

星野圭朗の理論と実践についての考察

谷中 優

Consideration about the theory and practice of Yoshio Hoshino

Suguru TANINAKA

星野は「創造的で豊かな感性を育む」音楽教育をめざした。その具現化のための方法論を打ち立て実践研究に取り組んだ、日本で最初の指導者であり、その後の我が国の教育界に大きな影響を与えた。筆者はこれまで専門誌や小論などいくつかの場で、星野の教育実践や教育の考え方等について、多少ではあるが述べてきた経緯がある。しかしながらそれらは、当然のことながら部分的・断片的なものにとどまり、まとまった「星野論」には至っていない。もちろん星野自身、論文や専門誌、書籍等執筆は数多いが、第三者による掘り下げは今だ少ないのが現状である。ここでは星野の実践とその精神について、その本質に迫りたい。

<キーワード>

創造的音楽教育、星野圭朗、感性・創造性、現代音楽的手法

1. はじめに

星野は学校教育における音楽教科の実践活動をとおして、感性や創造性といった子どもの無限の可能性の発芽を発見していた。同時に、現行の教育内容や教育方法では、子どものそういう可能性を十分に伸ばすことが出来ないというジレンマも抱えていた。これは星野の教育技術等といった個人に問題があるのではなく、原初的な問題として我が国における音楽教育の概念が起因していたものである。星野はこのことについて次のように述べている¹。

(前略) 合理性が追及され、感性よりも理性、非言語より言語で表現することのほうを優位に考える傾向が生まれ、これは明治の文明開化以来、今日まで続いてきているのではないだろうか。これは、音楽をただ感じとるだけでは飽き足らず、どうしても理論的かつ合理的に解釈しなければならないことにつながっていったと考えられる。そうした要求にぴったり合う音楽が、実に理論的、合理的に成立している西洋クラシック音楽だったのだ。(中略) そ

1 創って表現する音楽学習 星野圭朗著 第一章3.創造性を育てる音楽教育 音楽之友社 1993.9

して、それがあまりにも素晴らしい音楽だったことから、音楽イコール西洋クラシック音楽という考えに到り、それがヨーロッパの一地域の一時代の特殊な音楽であるということを考えることもないままに、これを絶対視するようになってしまった。そのため、その音楽の概念にあてはまらないものは、わが国の伝統音楽を含め、特殊なものとして片付けられてきたきらいがある。(後略)

星野はその流れの中で結局のところ、「子ども達を西洋クラシック音楽という枠にはめこんでしまい、技術主義に陥る結果となってしまった。そして、これらの技術教育についていけない子ども達が出現することとなり、音楽と生活が遊離したものとなっていった」と述べている²。このような内容は20世紀後半の我が国においても複数の人々から提言されているが、星野はその一人であった。しかも星野の提言は実践と理論(考察)に裏づけされたものであったが故に、子どもとの直接的な体感・確信となり、そうして次に続く解決への方法論を導くことになっていったものである。

「そのためには、従来のように教師や行政側の論理によって決定された教材を与えるだけではなく、子どもの側に立った教材というものを考えていかななくてはならない。子どもの側に立った教材とはどのようなものだろうか。それは、子どもに音とどうかかわるかを学ばせることだ。そして、音と深くかかわる中で、自分にしか言えないことを子ども自らの価値観によって、音で表現できる方法を学ばせることである」星野はこのように、方法論の導きをここに示唆している³。

しかしながらこれは、星野が実践から学んだことだけを述べているのではない。実践から得た体感・発見・確信をベースにして、先人の多くの(実践を含めた)先行研究を学び、それらのエキスを抽出しながら独自の方法論を導き出し実践した、優れた実践家であり、教育者であり、研究者であったことは多くの場で筆者も述べたことである⁴。本論では星野の活動の足跡を辿りながら、彼の遺した多くの資料の幾つかを採り上げ、それらの分析や考察を試みることによって、星野の方法論や精神に迫りたいと考える。

2. 星野の実践について

(1) 実践の概要

星野の実践は、一つのパターン化した構造を持って持続している。星野は実践活動とそのフィードバックのループと平行して、いつも「より良い教育方法」を模索していた。そのた

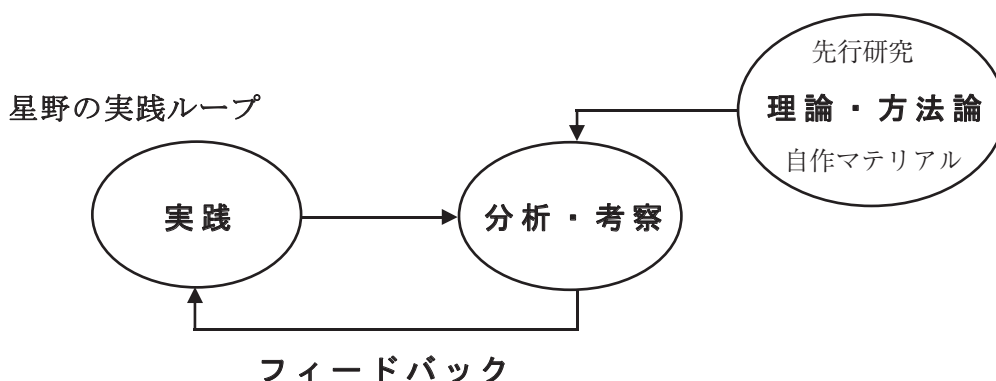
2 Ibid

3 Ibid

4 豊かな感性を育む創造的な教育 楽しい音楽づくり 谷中著 新風舎1994.4(教育音楽中学・高校版 音楽之友社に連載された【指導に役立つやさしい実践セミナー 1987-1989】を一部割愛加筆してまとめたもの)、サウンドスケープにおける理論と実践 谷中著 金沢星稜大学人間科学研究第2巻第2号 2009.3、音と人間 ―その関わりについての考察― 同第6巻第2号 2013.3、他

め先行研究の学習をはじめ様々な方法論について、例えば美術や図工科から、例えば多くの作曲家の作品や現代音楽の方法論から、例えば教育理論から、例えば心理学や哲学等から考察を深めていた。

それらを一度シャッフルしたのち必要なマテリアルをピックアップし、それを自身の教育実践に導入しつつ再構築を繰り返しながら、最終的なものに落ち着くことになった。そうしてそれは、星野独自の教育理念となり方法論となったものである。そこには「はじめに音楽ありき」ではなく、「はじめに子どもありき」であり、さらに言えば「はじめに子どもと音ありき」であった。



上図は星野の実践活動の構造を表したものである。このループを、星野は病に倒れるまで中断することはなかった。また闘病生活においても、星野の教育への情熱と思考は絶えることはなかったのである。

- 1) 教育現場における実践活動があり、・・・実践
 - 2) その実践を振り返って分析し、そうして考察を加える。それによって見えてきた問題点を洗い出す。次にそれらの問題点について解決方法を模索し、出てきた方法について仮説を立てる。・・・分析・考察
 - 3) その仮説に基づいて授業を計画し、実践（授業展開）する。・・・実践
- つまりここでは、1)の実践に戻り、その実践は2)の分析・考察へと続くループとなる。

※2)の分析・考察には、図工科や国語科等他教科からの関連する情報をはじめ、先行研究や音楽作品のアナリゼ、作曲法、現代音楽の研究等、教材や指導方法の独自開発を含め、およそ問題解決のためのあらゆる情報を収集し、あらゆる努力が注がれている。

※2)の仮説について。星野は仮説を立てているが、多くの場合、その仮説は永年の実践研究から、既に頭の中では仮説に対する答えが容易に想像できたであろうと考えられる。

これらに見る星野の実践と考察のループは、まさに「弛まぬ努力の永遠なる継続」であったと言えよう。何の為の「弛まぬ努力」であるのか。それはいかにすれば子どもの豊かな感性や創造性を育むことができるかという、その為の理論や教育方法の探究であり、実践であり考察であった。

(2) オルフ・シュールベルク研究について

a. 研究プロセス

星野は実践研究過程において、方向性を示唆し、有効であるのではないかと考えた様々な理論や先行研究について考察を深めていることは既述したことである。ジョン・ケージやマリナー・シェーファーなどと同じく、オルフもその中の一人である。

星野は著書⁵の中で、「記憶に残る三つのイベント」として「ジョン・ケージの初来日」(1962)、「カール・オルフの来日」(1962)、「国際音楽教育協会 (INTERNATIONAL SOCIETY FOR MUSIC EDUCATION) 東京大会」(1963)を挙げている。

これら三大イベントが我が国において時を経ずして開催されたこと自体、大きな驚きである。音楽教育の観点の意味から。この開催の時点で、作曲家は別にして、音楽教育関係者がそこで提言・提示された教育論や方法論を理解した人々は何人いたであろうか。いみじくも星野はそれについて、「音楽的障害者となるような教育の結果、私のような音楽の教師には、理解することができないのだと気づかされるものであった」と述べている。

しかしながら星野は、これらの内容から、自分が求めていたものが、実はこれであったのではないかとの思いを強くしたものである。それらの理論や方法論によって構築された作品(音楽)を感覚的には理解できない部分があったとしても。

星野が素晴らしいと筆者が感じるのは、それ以後の星野の行動にある。自分が理解できなかったものに対して、徹底して理解に向けて邁進するのである。いつか筆者は病床の星野を訪れた折に、「先生は本当に勉強家ですね」と話したことを記憶している。教育実践への熱意と願望、飽くなき知識の吸収と考察への姿勢を、病床の星野の目の輝きに読み取ったからである。尊敬と感嘆の念を込めて思わず発した言葉であった。

星野は関連する資料を収集し、分析し、そうしてそれを自己の教育活動において実践した。そこに実践と考察のループがあったことは既述したことである。考察には問題点の認識と同時に、問題解決に向けた教育方法の模索がふくまれる。

星野は「創造性や豊かな感性の育み」を具現化する方法として複数の方法論を用いているが、その一つとして、例えば現代音楽の手法を用いることを試み、為に実践の準備として現

5 Ibid 1

代音楽作品のアナリーゼや作曲法を学習している。そうして、最終的にはかなりの水準まで理解しスキルを身につけたのではないかと考える。その根拠は、例えば授業実践における子どもたちの活動への的確なサジェスチョン、あるいは出来上がった作品群に対する的確な評価等を挙げることができる。

さてオルフ・シュールベルクが「素晴らしい理論であり教材である」ことと同時に、オリジナル教材をそのまま我が国に導入するには問題点を内包していることを体感した星野は、その解決に向けた活動を開始する。問題点とはオルフ・シュールベルク（子どものための作品群）自体、それらの教材はドイツ語をテキストとしており、ドイツの子どものための教材集・作品集であったことである。

b. 研究成果の一つとしての教材集

そこでそれらの教材（作品）を刷新し、日本の「わらべうた」や民謡を素材として日本の子どもが取り組める教材を作成した。星野・井口太⁶が編著者となり、「オルフ・シュールベルク こどものための音楽」⁷ (ORFF SCHULWERK MUSIK FÜR KINDER) が下記のように出版されている。

第Ⅰ巻. わらべうたと即興表現

オルフ楽器について、1. わらべうたとオスティナート伴奏、2. 伴奏作りの練習、
3. G・ケートマンによる作品、4. わらべうたとオスティナート伴奏

第Ⅱ巻. リズムの即興表現

打楽器について、1. リズム・オスティナートの組み合わせ、2. リズムの即興表現の指導
3. リズムの即興表現の発展、4. 我が国の民族音楽に見られるリズム

第Ⅲ巻. ことばの即興表現

1. ことばの合唱の作品例、2. ことばの自然なリズムと即興表現
3. ことばの合唱の作品例

第Ⅰ巻の前書きの一部をここに引用する。

オルフの考え方の基本は、子どもたちが即興的に音楽を創り出すことによって、その創造性の高められることをねらうところにあります。そして、その音楽の素材は、オルフがドイツでそうしたように、その民族の（ことば）や、子どもの遊びの中に見られる（わらべうた）から始められます。

6 東京学芸大学教授

7 全巻、日本ショット株式会社 1984.7 ※協力/日本オルフ・シュールベルク研究会

元々オルフ自身、それぞれの国の民謡や民話といった民族の文化、特に「ことば」を素材にした教材作りを提唱していたことも起因しているが、子どもの遊びやわらべうたは、星野がそれ以前から教育的にも興味を持っていたものであった。それがオルフの理論や方法論と結びついた結果、「オルフ・シュールベルク日本語版」となったものである。

右の(図1)はその第1巻の表紙である。日本語のテキストによって作られたそれは、よくオルフの考え方を踏襲している。同時にそれは、星野自身の教育実践論を具現化している。オルフ理論は、星野のそれを具現化する為の方向を指し示し導いたものでもあったのである。

本書のあとがきの中で、星野は内容について、「必ずしも十分なものとはいえない」「むしろひとつの提案であり、ヒントである」と述べている。確かに幾つかの疑問点が残されていることを感じる。例えば伴奏における編成上の問題や音の組織、あるいは方法の具体化や教材配列等々。ただしそれについて論じることは紙面の都合上次の機会を待ちたいと思う。

(図1)



(3) サウンドスケープ、環境音楽について

1960年代に、カナダの作曲家・音楽教育者であるマリー・シェーファー (Raymond Murry Schafer 1933 ~) によって提唱された、音の概念“Soundscape” (音の風景) = 音の環境についての詳細は本論では割愛する。しかし関連する二、三について少し述べておきたい。

1940年代後半にフランスの作曲家ピエール・シェフェール (Pierre Henri Marie Schaeffer, 1910.8 - 1995.8) が起こしたミュージック・コンクレート (具体音楽) は、黛敏郎の作品「ミュージック・コンクレートの為のXYZ」(1953年) によって我が国に初めてもたらされた。当時、アナログ的手法の、およそ最高水準のエレクトロニクス・テクノロジーを駆使した「ミュージック・コンクレート」は、それ以後の作曲家たちに作曲技法の意味においても多大な影響を与えている。

ただし既に1920年代、フランスの作曲家エリック・サティ (Erik Alfred Leslie Satie 1866.5 ~ 1925.7) は、そういった音のコンセプトとして「家具の音楽」(室内楽作品) を発表している。またサティの影響を受けたイギリスの作曲家ブライアン・イーノ (Brian Eno 1948 ~) は、アンビエイト・ミュージック (環境音楽) の先駆者となった。

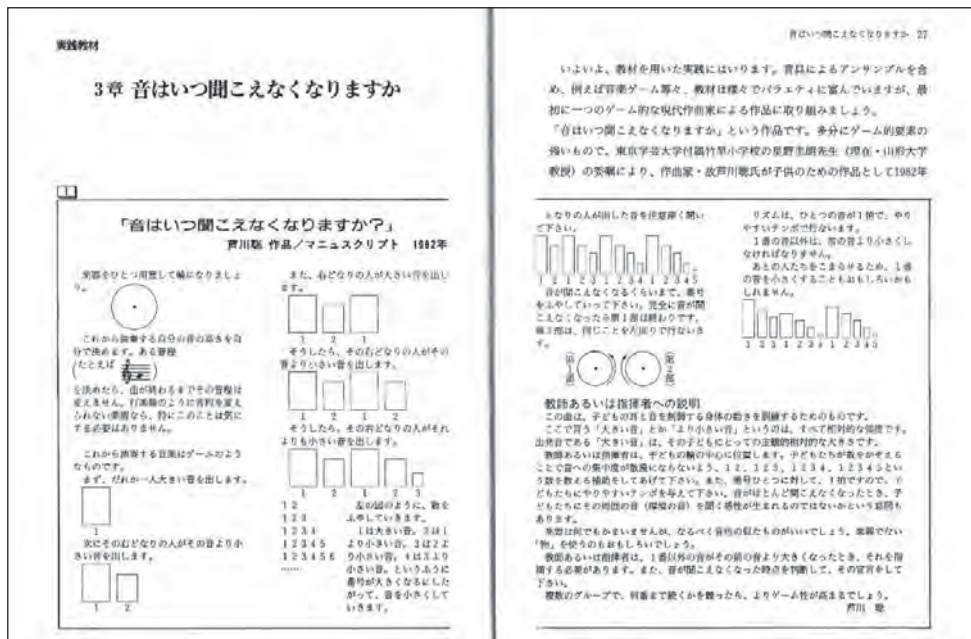
ブライアン・イーノを我が国に紹介したのは作曲家・芦川聡 (1953 ~ 1983) である。その頃筆者が芦川と会った時には、彼はイーノの文章や資料の翻訳作業をしていた。その後「ブライアン・イーノの音楽」と題しそれらの成果を発表している⁸。そうしてその後、芦川は日本における環境音楽の先駆者となったものである。芦川もまた、サティやイーノ、マリー・シェーファーといった音と環境に通じるコンセプトや実践に影響を受けた一人であった。

(4) 音の環境と教育 その具現化に向けて

のちに芦川はサティやイーノの影響が見受けられる作品「リンクル」(1978)や「静止空間」(1982)等を発表している。また星野の委嘱による子どものための作品「音はいつ聞こえなくなりますか」は、その流れを踏襲したものである。

しかし当然のこと、星野の委嘱によるこの作品は、それだけにとどまらず、音に対する子どもの能動的なアプローチを促し、音と自分(個)と他者を見つめなおし、そうして考えるきっかけと場を作り出すことになったのである。それ故この作品は、星野の言う「音の環境教育」としての確かな教材であるといえよう。

(図2)



上(図2)⁹は前述の芦川の子どもの為の作品である。音のゲームといってもよく、次のように演奏(プレイ)する。

8 エレクトロニック・アート第2号 (1979)
9 Ibid 4 楽しい音楽づくり

数人の子どもが一つの楽器（発音体）を使い、最初の子どもが大きな音の一つ。次の子どもがそれよりも小さい音を。3番目の子どもが最初と同じ大きさの音を。次の子どもはそれよりも小さい音を。次の子ども（5番目）はそれよりも小さい音を。6番目の子どもは最初と同じ大きさの音を。というように音の数を増やしていく。そうして音が聞こえなくなった時点でゲームは終了する。

筆者はこの作品の紹介にあたり、1台のティンパニーを使い、当時の勤務校の中学生6人によるゲームを展開した¹⁰。数回の取り組みのデータをとったところ、取り組み回数が増えるほど、音やチームの動きに、より集中したこと、音と音の間隔が狭まったこと、大→小の1ブロックの音の数が増えたことがわかった。この展開の最終ブロックでは1からの音の数がトータル26であった。

実はこの26（音の数）は驚異的である。実際に体験してみると、このように数を増やすことは大変難しい。そこには前述のように音への集中力（聴く）とともに、ダイナミックスの比較検討による判断が即時に求められる。加えて1以外の音については、前の音よりも小さい音を出さなければならないことで、集中する聴覚とともに、演奏の極狭義のスキルが求められるからである。

重複するが、まさにこの作品は星野の意図する「教育的な要素」を包含し、星野の要求に十二分に応えたものであり、子どものための音楽作品として成立していたことを、演奏指導と演奏に立ち会った当事者としてここに述べておきたいと思う。

（5）「'80音楽会」について

ここでは1980年¹¹に星野が開催した竹早小学校学内音楽会について述べてみよう。

この音楽会プログラムの最後に、星野は「おと・音楽・・・そして子ども」と題する短文を寄せている。以下にその一部を引用する。

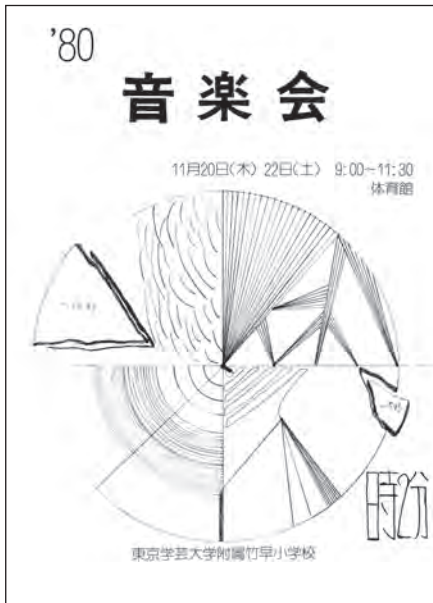
「日頃子どもたちに、難しいことはいわず、音を使ってなにかあそぶことはできないかと考えていました。（中略）そんなことを考えながら子どもと生活し、子どもの中にひたっていますと、子どもたちはすばらしいアイデアの持ち主であり、あそびの天才でした。（後略）」

実はこの単純でやさしい文章にこそ、星野の音楽教育者としての根源的な思想があり、哲学があることを筆者は確信する。故にこれは非常に重要な文であり言葉であることをここに再認識したいと思う。

10 Ibid

11 11月20日、当時の星野の勤務校・東京学芸大学附属竹早小学校体育館於

(図3)



(図4)



上図(図3, 図4)は竹早小学校音楽会プログラム¹²の表紙と裏表紙である。図3の表紙は子どもの作品(図形楽譜)であり, 図4の上段が前述した星野の, 演奏会の挨拶文を兼ねたコメントであり, 他は子どもの感想文である。以下はプログラムである。

(図5)

音楽会プログラム	
○はじめのことば ○学校長あいさつ	
1 うたと合奏	4年
1. おもちゃのわんわん 2. 大きな月のさしたて	新 塚 知 幸 作 詞 藤 田 信 彦 作 曲 寺 - オノカワ 歌劇 新 塚 知 幸 作 詞
2 「創作」自作のたいこによるエコー	1年
自作のたいこ(音)を繰り返す音によるエコーです。	
3 うたとハーモニカ	2年
1. 命のたまはば 2. さんばのわがね 3. ホッポ	山 本 隆 幸 作 詞 アノカワ 作 曲 新 塚 知 幸 作 詞 平 井 隆 之 郎 作 詞
4 「創作」ガリベロカードによる	2年
五十音を無作為に並べた語のカードからそのイロハにあわせて歌謡してました。	
5 うたとたてぶえ	3年
1. アムアム(まんじゅう) 2. 雲のひらめき舞 3. 舞のこり 4. おこりのこり	作 詞 新 塚 知 幸 作 詞 アノカワ 作 曲 やまざき たかし 作 詞 いずみ じゅん 作 曲 新 塚 知 幸 作 詞 新 塚 知 幸 作 詞
6 「創作」校舎内の音による	3年
校舎内にはいろいろな音がある。その中からすつろのおもしろい音を選びそれによって歌を作りました。	
7 PTAコーラス	PTA文化部
① 雲の月(二部合唱) 新 塚 知 幸 作 詞 新 塚 知 幸 作 曲 ② おむねよい子(二部合唱) 新 塚 知 幸 作 詞 新 塚 知 幸 作 曲 ③ 雲の月(二部合唱) 新 塚 知 幸 作 詞 新 塚 知 幸 作 曲 ④ たんば(二部合唱) 新 塚 知 幸 作 詞 新 塚 知 幸 作 曲	
8 うたとたてぶえ	4年
1. ふしと 2. 茶色のおひん 3. イギリスの古い歌 4. グラスの古い歌	新 塚 知 幸 作 詞 藤 田 信 彦 作 曲 おうちやすむ 作 詞 コーヒー 作 曲
9 「創作」意味のない言葉の音による	4年
意味のないことばを抜き取りその音と打楽器の音による作品。	
10 うたとアルトぶえ	5年
1. 山のこもろ 2. 星の歌 3. イギリスの古い歌 4. グラスの古い歌	新 塚 知 幸 作 詞 藤 田 信 彦 作 曲 山 本 隆 幸 作 詞 コーヒー 作 曲
11 「創作」おもちゃと打楽器による	5年
一つは音を器の音で行っている。一つはおもちゃの音と打楽器による音。	
12 うたとアルトぶえ	6年
1. じゆん 2. 雲のひ 3. 雲の「嵐」より 4. ガリベロカードによるイロハの音	新 塚 知 幸 作 詞 アノカワ 作 曲 山 本 隆 幸 作 詞 コーヒー 作 曲 新 塚 知 幸 作 詞 コーヒー 作 曲 山 本 隆 幸 作 詞 コーヒー 作 曲
13 「創作」円の中に音をえがけば	6年
円の中にもしずくを落とすととんたんと音でできると。自作の音楽も収録する。	
14 器 楽 合 奏	音楽クラブ
1. 初音 2. 打楽器によるイロハの音(本校初演) 3. 2重と3重の(対比)と(対比)	コーヒー 作 曲 コーヒー 作 曲 コーヒー 作 曲
○おわりのことば	

12 このプログラムは直接星野から筆者に手渡されたものである。

プログラムは既成曲（教科書教材や副教材等）と、カール・オルフやニールス・ハンセンといった現代曲を含むその他の音楽、それに子どもたちの作品とで構成される。1年から6年まで各学年の発表は「うたと器楽」の演奏、同じく各学年の創作、音楽クラブの器楽合奏、またPTAコーラスの参加等、多彩でバランスのとれた、しかも特徴ある内容となっている。ここで演奏された創作作品の内容を次のようにまとめてみた。

学年	曲目（作品名）	内 容
1	自作のたいこによるエコー	自分たちでたいこ（音）を作りその音によるエコーを表現
2	ガリペロカードによる	五十音を無作為に並べ、偶然ひろったおんをそのイメージにあわせて表現する
3	校舎内の音による	校舎内の様々な音から7つのおもしろい音を発見してつなぎ合わせる
4	意味のない言葉の音による	意味のない言葉を発し、その音と打楽器の対話を試みる
5	おもちゃと打楽器による	音のでるおもちゃの音と打楽器による会話
6	円の中に音をえがけば	円の中に音を書くとするどのような音楽ができるのだろう。手作り楽器（弦楽器）も参加する

上記について少し説明する。

【1年生】たいこ（手作り楽器）による演奏である。1年生に対し最も単純で操作性の優れた「たいこ」を用いた取り組みである点、子どもの実態に即した教材やメディアの選択と指導方法の綿密さが読み取れる。

【2年生】日本語の「あ」から「ん」までの五十音を子どもが無作為に選び出し、その「おん」のイメージを表現するというもの。これは波瀬満子（言葉のパフォーマー 2012.4没）・谷川俊太郎等が1977年に設立した、「ことばあそびの会」の活動からヒントを得たものだと思う。

意味のない「おん」を題材に、奏者（朗読者）の思うまま感じるままにその「おん」を自由に表現するのである。例えば「あーあっ、あ ああ あーああああ あ」などというように、アクセントやイントネーションを自由に駆使して、取り出した「おん」を表現するのである。「おん」の取り出し方は奏者（子ども）がカードを見て選び出すか、偶然に拾ったカードでも良いが、ここでは偶然に自分のところきた「おん」を表現することになっている。

これはジョン・ケージの作品にみえる偶然性にヒントを得て、教育実践に取り込んだものだといえるだろう。この行為（偶然性の導入）は、創作のプロセスにおいて、作曲の一部分を偶然性に委ねることによる新たな可能性への試みであり、新しい発見を求めるものでもある。つまり手法的にはその部分において、作り手を離れた「偶然性」にコントロールさせる

のである。

同様な取り組みがアメリカにもある¹³。ある小学校の音楽の時間に教師がカードの束を教室中にばら撒いた。カードには短いフレーズの楽譜が（4～6小節程度の）書かれている。子どもたちは裏になったそれらのカードから数枚を取り出して自由に並べ替え、順番を決定して演奏するというもの。

【3年生】この取り組みはまさしくサウンドスケープの活動である。と同時に、やはり「創って表現する」創作表現活動でもある。「音の地図づくり」の内容から一歩進んだ表現活動としてのアプローチであり、星野が学習し研究した内容がここにも明確に生きていることが見て取れる。

また創作的あるいは教育的な観点から、子どもが選び出す音の数を限定していることは大切なことである。創作（活動）をある部分で制約することは、取り組みを難しくするというのではない。逆に子どもの活動の方向性を示唆するだけではなく、実は作曲方法は様々な制約（決まりごと）の中に成り立っていること、そうしてその「決まりごと」は、社会生活をおくるうえでも大切なものであることを意識させるきっかけをつくることにつながっていく。

【4年生】この取り組みは2年生の取り組みと関連している。意味のない言葉（声）と楽器を用いた曲づくり（演奏）は、音楽の構成や作り方を示唆するものである。つまり音楽は「問い」と「答え」の連続によって作られていることに、子どもたちは自然に気付くことだろう。

【5年生】では手作り楽器と既成の楽器（打楽器）による対話で進められる。4年生の取り組みを発展させ、それまでの「問い」と「応答」を、「対話」というようにその内容を深めたものになっていて受け答えの情報量が増加している。ここではその情報を如何に処理しているかを把握し、的確なサジェスションの能力が指導者に求められる。

【6年生】ここでは3年生の活動で記述した創作上の規制・限定されたおおきな「条件」が付加されている。しかしこれは「大きなくくり」であって、子どもの創造性や感性を閉じこめるものではない。子どもの夢がおおしく膨らむ条件設定となっている。

ただしこの設定はあまりにも漠然としたものであるため、予備知識や活動の経験がない子どもたちにとっては非常に難しいものになるだろう。星野の実践のように数年にわたる子どもたちとの活動の積み重ねが、この活動を成立させる要因になっていることを我々は認識しなければなるまい。故に例えば経験の少ない子どもに対しては、幾つかの新たな、易しい条件を設定する必要があるだろう。

13 筆者が小学校に勤務していた頃、アメリカからの帰国子女に聞き取り調査をした内容である。1990年代。

(6) 多様な星野の実践

これまで既述した内容は星野の教育活動の全体を網羅して (図6) いると思うが、なお一、二を付加しておきたい。

図6は著書「創って表現する音楽学習」の表紙である。子どもの図形楽譜を採り上げているところは星野らしい選択である。そしてこの図形楽譜はよくできたものである。星野はどのように子どもの活動から生まれる多くの作品も宝物のように接していた。

ここで本書の内容に少し戻るが、サウンド・ハンティングや音の地図作りといった、音の環境に耳を傾けた活動とともに星野が考えていたのは、聴覚だけではなく、聴覚と視覚を結びつけた教育活動の具現化であった。それが本書のVI.「音と映像による表現」(高学年)の項に採り上げられている。

関連して本書の中で「複合的表現活動」の言葉を使用している。これは音楽や図工、国語などといった他教科とのクロスオーバーしたアプローチやコラボレーション、あるいはマルチメディア的アプローチを指したものであり、それは結局星野の実践そのものでもあった。



3. まとめ

(1) 星野と時代背景

星野が音楽教育の方法論を模索していた時代は、(中期的スパンでみて)音楽・美術といった創作表現の世界も近現代的な思想や様々な方法論が次々と出現している状況があり、特に我が国では情報過多ともいえるカオス的な状況の中であって、一種流行のように、ある手法による作品がトレンドと呼ばれたりした。

例えば1960年代にアメリカの作曲家テリー・ライリー (Terry Riley 1935 ~) やスティーヴ・ライヒ (Steve Reich 1936 ~) の作品に見られた方法論は、当時の若い作曲家たちに大きな影響を与えた。これは世界的な現象であり、我が国も同じく、一時期多くの作曲家がその手法を用いてミニマル・ミュージックが溢れた。しかしながら、現在日本でミニマルの手法で作品制作を行っているのはほんの数人に限られている。

(図7)¹⁴



14 第2回国際音楽フェスティバル手賀'89 (THE 2nd INTERNATIONAL MUSIC FESTIVAL TEGA '89) 1989.10.1-10
アートプロジェクト・イン・手賀 プロデュース/上原和夫 (作曲家)

ただこの手法は「オスティナート」と通じるところがあり、それ故、星野が目指した音楽教育の方法論としては有効な部分を多分に包含していた。また美術では時を同じくして、やはりアメリカでミニマル・アート (Minimal Art) が出現している。音楽との共通項を持ちつつ、抽象主義を昇華させる方向性を持っていたことで、音楽のミニマルとは内容を異にしている。

ともあれ、我が国においても1960年代、1970年代は、熱気と情熱にあふれる様々な芸術活動が盛んな時代であった。例えば美術と音楽のコラボレーション等もそうであるし、価値観や情報の多様化による表現の多様性も拡大し、一時期はカオスの状態が続きもした。

情報収集する側からすれば、この状態は一見豊かである。しかし情報過多故に実は非常に難易度の高い作業を経なければならないのである。情報のカオス状態からそれらを取捨選択し、それらを再生させて自己の教育活動に生かした星野の努力と情熱を思うべきである。そこには星野の原点「はじめに子どもありき」が歴然とそこに存在しているのである。

(2) 手作り楽器について

最初に手作り楽器の呼称について述べる。「手作り楽器」は一般的ではあるが、音の出るおもちゃから民族楽器、本格的な楽器 (ギターやバイオリン, アルプ・ホルン等) まで広範囲である。音楽教育では教育的な意味において「手作り楽器」または「音具」(おんぐ) と読んでいる。そのため教育現場では一般と同じ呼称でも意味を異にしている。

また「音具」については、「音の玩具」「音の道具」を合成した造語「おんぐ=音具」が一時期教育現場における通称であった。現在は「手作り楽器」「音具」の双方を使用しているようである。「音具」の呼称がいつ頃から使用され始めたかについては、20年ほど前に小林田鶴子¹⁵ から聞かれたことがあったが、筆者自身が「1976年から中学校現場で使っていた記憶があるだけ」と答えた記憶がある。

一説には1960年前後にニューヨークで活動していた美術家作曲家が持ち帰ったものであるとも、また1960年代の初め頃、国内の一部のジャズ演奏家たちが自然発生的に自分たちの制作した楽器をそう呼んでいたともいわれるが、定かではない。星野も二つの呼称を使用していたように覚えている。当然のこと、手作り楽器を用いた実践を多く展開している。

ところで、筆者は「星野は小学校過程において、創造的な音楽教育の観点から我が国で手作り楽器を用いた初めての指導者である」¹⁶ と複数の場所で述べてきたが、星野以前にも、たとえば手作り楽器を導入した類似の授業形態の実践が散見できる。しかしながら、それらの実践とは根本的に教育のセオリーに相違がある。詳しくは後日に譲る。

15 現在、共栄大学教授。小林が院生の頃から星野の教育理論や実践に傾倒し、授業参観が頻繁であった。

16 Ibid 4

(3) 星野と子どもと音楽教育

星野と子どもの会話に、筆者が偶然遭遇したある日のことである。「ねえ先生、ぼくたちがこれからすることは、お勉強じゃなくあそびだよ」「そう。お勉強じゃないよ。あそびだよ」と星野。既述した'80年の学校音楽会プログラムを思い出す。星野はそこで「音を使ってなにかあそぶことはできないか」と記している。このことは、子どものあそびの中にこそ子どもの創造性や豊かな感性を自由に育むことができるのではないかと考えた最初の出発点であったのではないだろうか。つまり星野は、音楽教育においても子どもの自由な「あそび」が子ども自身を自ら育むことができると思い至ったと考える。

遊びは学びに通じる。子どもの意識はあそびであるが、あそびを通して学ぶことは、実は座学と同様に、またそれ以上に得るところが多いことを我々は知っている。まさに星野の教育理念はその一点にあるのではないだろうか。我々教師=指導者は、故にあそびのプロセスにおいて、得ることへの補助の役割を担っているのである。

もう一つ言及しよう。ここに「教育の二面性」という言葉がある。一つは先人の遺した様々な文化を次代に伝え継承する教育活動であり、一つは子どもたちが本来持っているものを育み伸ばさせる教育活動である。そうしてその二面は一体となって全ての子どもたちに還元されなければならない。「教育の二面性」はすべての子どもたちにとって必要欠くべからざるものであるからである。

星野の実践はまさにこの二面性の飽くなき追求であり、具現化であったことを思う。

最後になったが、図7の写真は星野と筆者である。1989年千葉県我孫子市民会館にて。当時、指導要領改訂に伴って手作り楽器が小学校過程に導入されることになったことを受け、「永年の私たちの努力がやっと報われますね」と星野。その場にいた皆と喜びあったことを覚えている。この頃星野は既に「首の後ろが痛む」ともらしていた。その後しばらくして発病。闘病生活が続いた後、平成8年11月30日、星野は不帰の客となった。享年64歳。

本論執筆にあたり、資料提供等協力頂いた星野翠夫人をはじめ、本学メディアセンター・角田理恵子、矢野佳織各氏に心からの感謝の意を表す。本論は星野圭朗へのオマージュである。

星野圭朗の理論と実践についての考察

【星野圭朗 略歴】

昭和 7. 3.10 東京浅草生まれ
 27. 3. 都立小石川高等学校卒業
 34. 3. 東京学芸大学卒業
 34. 4. 1 葛飾区立綾瀬中学校教諭
 37. 4. 1 東京学芸大学附属竹早小学校教諭
 44. 7. オルフ研究所夏期講習受講
 54.12. ソ連, フランス, ポルトガル教育視察
 56. 9. オーストリア, ドイツ
 (カール・オルフ訪問)
 60. 7. オルフ研究所国際シンポジウムで発表
 61.10. 1 山形大学教育学部教授
 65. 7. オルフ研究所国際シンポジウム参加
 63. 8. 日本オルフ音楽研究会発足 代表
 平成 8.11.30 永眠 享年64歳

【著書等】

「オルフ・シュールベルク理論とその実際」日本語を
 出発点として 全音楽譜出版社 昭和51.1
 「創って表現する音楽学習」音の環境教育の視点から
 音楽之友社 1993.9
 「子どものための音楽」(共著/井口太)日本ショット
 株式会社 I.わらべうたと即興表現 1984.7,
 II.rhythmの即興表現 1984.10, III.ことばの即興
 表現 1985.4

【論文等】

日本施法の再認識 教育音楽(小学版) 1963.11
 オルフの精神をくみとって 同 1964.12
 音楽指導事例第3学年がっきのけいこ 同 1965.5
 同上 おどりの音楽 同 1965.7
 学習領域における重点は何か—リズムとアンサンブル
 を— 同 1965.7
 夏期休暇の音楽指導事例 同 1965.7
 拍子感とリズム感を身体で 同 1966.1
 音楽の基礎をどう考え, どのように発展させたらよ
 いかについての—考察 竹早小研究集録
 音楽指導事例 第1学年かたつむり 教育音楽小
 1966.6
 東金小学校の研究発表会を見て 明日から利用できる
 研究 同 1966.8
 オルフ的な合奏の指導 同 1967.1
 音楽的能力の測定(評価)における職場の問題—特にリ
 ズム感覚の面について 音楽教育研究15 1967.7
 学校教育実践事例集(7)専科の教科経営 全国教

育図書 p289—292
 即興演奏について 竹早小研究集録 1968.4
 小学校学習指導要領を見て 技術注入主義におちい
 らぬよう 教育音楽小 1968.7
 創作における即興表現の効果的な指導 竹早小研究
 集録 1969.2
 オルフ・システムによる即興表現の効果的指導
 教育音楽小 1969.4
 音楽の基礎指導 低学年 第2学年の指導の実際
 明治図書 p148—158
 同 中学年 第2学年の指導の実際 同 p103—
 106,118—122
 同 高学年 第5学年の指導の実際 同 p101—105
 音楽の基礎指導「オルフ・シュールベルクを通して」
 連載47回 教育音楽小 1970.5—74.3
 座談会 子どもの即興性を育てるために—E.ヴェル
 デイン氏を囲んで— 同 1970.2
 音楽科における評価の実際「創造性の開発3」明治図
 書 1971
 教師のための音楽科教育法—オルフの音楽教育 他—
 高稜社書店 1972
 私の本棚 Orff-Schulwerk Music for Children-Teacher's
 Manual 教育音楽小 1979.4
 簡単な資料を多角的に利用する 同 1979.8
 創造の世界を求めて—環境音を取り入れた学習—
 季刊音楽教育研究22 1980.1
 チャイコフスキー音楽小中学校訪問 ハミング(全
 音楽譜) 1980.3
 Q & A 評価・指導要録と身体の即興表現 教育音
 音楽小 1980.8
 紹介記事, 音・音楽そして『子ども』
 構成:星野圭朗 同 1980.12
 CHACE OPERATION的手法の音楽教育への導入
 全附属音楽部紀要 1981
 わが国におけるOrff-Schulwerkの問題点とその改
 造(1)—幼児への適用をめぐる— 東学大学紀要
 32 1981
 ・紹介記事, 音・音楽そして『子ども』
 構成:星野圭朗 同 1980.12
 ・わが国におけるOrff-Schulwerkの問題点とその改
 造(1)—幼児への適用をめぐる— 東学大学紀要 32 1981
 ・(座談会)音・音楽・教育 その根源にむかって
 星野・子安美知子・谷中 教育音楽中学高校版
 1981.3
 ・音楽教育の今日的課題と教材開発—CHANCE

- OPERATIONをめぐる一試案 同 1981.10
- ・「音が作れる子・音で創れる子」の育成を目指す教材のくふうと場の設定—CHANCE OPERATION的手法による一考察 竹早小学校紀要6 1981
 - ・音がつくれ、音でつくれる子の育成を目指す教材と指導の工夫Ⅰ—第2学年「名前の中に住む音」の学習を通して 同 1981.11
 - ・小学校音楽科に対する教生の意識と教壇実習における自己評価 教育実習改善に関する研究6（東学大）1982.3
 - ・千代延尚 ぼくはあの音好き！〔星野圭朗先生〕教育音楽小 1982.4
 - ・星野・井口〈往復書簡〉複数の価値観を持って音楽教育を考えること／現代音楽的な処方を用いることについて 同 1982.5
 - ・偶然性を導入した音楽教育—「音が作れ、音で創れる子」の育成を目指して—季刊音楽教育研究32 1982.7
 - ・音楽教育の指導と現代化「音楽と教育」音楽之友社 1982.11
 - ・音が作れ音で創れる子の育成〈表紙〉教育音楽小 1983.1—12
 - ・音楽科の教育実地研究—課題と手引き—教育実地研究のための課題と手引き（東学大）1983.3
 - ・創造性から独創性へ〈表紙〉教育音楽小 1984.1—6
 - ・創造性の開発〈表紙〉同 1984.7—12
 - ・環境教育の一環としての音楽教育—騒音公害問題とサウンドエデュケーションの実践 季刊音楽教育研究38 1984.1
 - ・日本人の感性を蘇らせよう 教育音楽小 1984.3
 - ・小学校における教育実地研究の現状と問題点の一考察 教育実地研究カリキュラムの開発（東学大）1984.3
 - ・実践的サウンドエデュケーション「本」講談社 1984.8
 - ・星野・井口 Japanese Musikerziehung und Orff-Schulwerk ORFF-SCHULWERK IN DER WERT VON MORGEN 1985
 - ・外国開発の方法体系の可能性と限界—オルフ・シュールベルクについて—季刊音楽教育研究46 1986.1
 - ・音による新しい表現の構造（64回連載）教育音楽小 1989.9—94.12
 - ・子どもの創作力を伸ばすための授業の試み—オルフのアイデアを生かして— 竹早小研究紀要 1979.2
 - ・ORFF-SCHULWERKの系統性（1）—日本語を出発点としての試み 音楽教育学 1972.12
 - ・範例的な動きの指導「音楽指導の研究とその実践」葵書房 1973
 - ・オルフ教育用楽器の研究 全附連音楽部紀要 1973
 - ・オルフ「シュールベルク」の現場における問題点 音楽教育研究90 1973.10
 - ・ORFF-SCHULWERKの系統性（2）—日本語を出発点としての試み 音楽教育学 1973.12
 - ・日本語を出発点としての音楽学習の試み—ORFF-SCHULWERK—に基づいて 全附連音楽部紀要 1974
 - ・日本語のアクセントと音律の関係について 竹早小研究集録 1974.3
 - ・鍵盤楽器による読譜力の育成 リズムを中心とした発展を考える（低学年）教育音楽小 1974.7
 - ・合奏教材における対旋律の工夫 低学年を中心として 同 1974.9
 - ・ORFF-SCHULWERK理論とその実際（46回連載）教育音楽（JSME）1975.5
 - ・音楽の基礎指導「音楽の指導」日本音教懇話会 1975.11
 - ・星野・井口 ORFF-SCHULWERKにおける楽器観 音楽教育学 1975.12
 - ・音楽する喜びを身につけさせるための指導 竹早小研究紀要 1976.3
 - ・低学年の音楽における「遊び」—「遊び」を取り入れた指導過程の例 教育音楽小 1976.8
 - ・現代音楽的手法による創作指導の実験的研究—自作の楽器で音楽会を開こう— 全附連音楽部紀要 1977
 - ・ことばのリズムからの展開を考えた音楽授業の一試案 竹早小研究紀要 1977
 - ・自作の楽器で音楽会を開こう—複数教科メドレー方式による一試案— 星野・遠西・笠置 竹早小研究集録 1977
 - ・ことばを出発点とした幼児の音楽リズム教育の試み—わらべうたからではおそすぎる 東学大附属学校紀要 1977
 - ・小学校における総合学習の実験的研究—理科、図画工作、音楽科を通して— 音楽教育学会（発表）1977
 - ・自作の楽器で手作り音楽を楽しむ 教育音楽小 1977.5
 - ・現代音楽の手法による創作指導の実験的研究 日

星野圭朗の理論と実践についての考察

- 本音教学会（発表）1977.10
- ・小学校の現場から ハミング（全音楽譜）1977.11
 - ・計画に着目し目標に向ってひとり学びのできる子をめざした授業の展開とそのくふう 竹早小研究紀要 1978
 - ・現代音楽的手法による創作指導の実践的研究—教師の変容過程を通して— 季刊音楽教育研究14 1978.1
 - ・音楽的に喜びへ高める動きの基本 教育音楽小 1987.11
 - ・第11章カール・オルフの音楽教育 「音楽リズム」同文書院 1979
 - ・ORFF-SCHULWERKわが国幼児への適応 日本保育学会論文集
 - ・カール・オルフと彼のシュールベルク 1-3, 音楽鑑賞教育 1979.1-3
 - ・私の聴いたレコード—無拍子, 無拍のリズムによるすばらしい打楽器アンサンブルの世界— 教育音楽小 1979.1
 - ・音楽科における主体的な活動を創り出せる場の設定と教材のくふう Schallspielの学習を通して 竹早小研究紀要5 1979.3

※本資料はオルフ「子どものための音楽」通信（日本オルフ研究会会報）号外（追悼号）1997.7.25から転記加筆したことをお断りする。

※なお本資料は整理分類上精査が求められる。