子どもと世界の異なる出会い

鈴木秀樹（慶應義塾幼稚舎教諭）

提案

子どもが世界と向かい合う時、教師はどのような態度でいるべきだろうか？　その答として本稿では「共に積極的受動態となって世界に向かい合うべきだ」と提案する。では、積極的受動態とは何か？　世界に向かい合うとはどういったことなのか？

教師の役割

子どもと世界の関係に関して、教師はどう捉えているだろうか。多くの場合、教師は（自覚しているにせよ、無自覚にせよ）「子どもたちがわかるように“世界”を提示してあげることが自分の仕事だ」と考えているのではないか。そして、自分が提示した“世界”を子どもたちがきちんと把握しているかどうかを計測する。そうした考えに成り立つ教育はまだまだ支配的な地位を占めているのではないかと思う。

このように書くと、こうした形はとてもネガティブに聞こえるが、学校教育においてはこれも大切な形だ。例えば小学校２年生の算数では「九九」の習得が大きなテーマとなる。この場合、「かけ算」「九九」という新しい“世界”を子どもたちに提示することが教師の大切な役目であることは間違いない。また、提示することで終わることなく、そうやって子どもたちに提示した“世界”が、きちんと受容されたかどうかを調べるべく何らかの形（テスト等）で計測することも当然、必要なことだ。それは否定されるべきではない。

だが、教育がそうした知識・技能の伝達に止まることかと問われれば、多くの人が首を横に振るのではないだろうか。その理由として「論理的思考力を養うことこそ大切だ」と考える人もいるだろうし、「本質的な人間教育をこそ考えるべきだ」と答える人もいるだろう。あるいは「感性を伸ばすことこそ重要だ」という考え方もあるだろう。答えは一様ではない。「知識・技能の伝達」を超えた教育の価値、その答えはそれぞれの人の中にあると言っても過言ではない。

サウンド・エデュケーションの試み

そんな中にあって、筆者は「『音を聴く』ことで感性を醸成する教育＝サウンド・エデュケーション」を提案したい。

「サウンド・エデュケーション」という言葉は、マリー・シェーファーの著書『サウンド・エデュケーション』1) のタイトルとして有名だ。シェーファーの著書は「音を聴くための課題集」とでも言うべきもので、それまで意識してこなかった「音」というものに注意を向け、感覚＝耳を開いていくための本だが、筆者はもう少し広く「音を聴く」ことを中心的手法とした教育全般をサウンド・エデュケーションと呼びたい。

少しだけ、これまでの活動を振り返っておくと、初めて「音を聴く」ことの重要さに目覚めたのは 1997 年。Sound Explorer という WEB サイト2) と出会ったことがきっかけだった。世界各地にしかけられたマイクからインターネットを通じて生中継で送られてくる音たち。それを聴いているうちに、「音を聴くことは教育においても価値を持つのではないか」という直感を得た。1999 年には、自分が担任をしているクラスに Sound Explorer の中心スタッフであった川崎義博氏、西村佳哲氏を迎えて、音のワークショップを行ってみた。これは試みとしては面白かったが、いかんせんクラス全員で「音を聴く」という行為を筆者はまだプロデュースできなかった。

「もっと動きやすい単位で活動できないだろうか？」と考え、2000 年にクラブ活動としてサウンド・エクスプローラ部を創る。限定５人の部員と共に、「音を聴く」活動を始めた。校内でどんな音があるかを探したこともあるし、音響メーカーのレコーディング・スタジオを見学に行ったこともあった。浅草の仲見世でめぼしい音はないかと歩き回ったこともあったし、夏の合宿は西表島まで出かけて行った。

こうして活動を続けるうちに、「『音を聴く』行為は感性を研ぎ澄ませるのだな」という実感を得るようになってきた。一例をあげると、夏の西表島合宿。島に着いて早々は、あまりの環境の変化にとまどっていた

子どもたちが、音を聴きながら数日を過ごすうちにすっかり島の空気に馴染み、いい音を聴き分けるだけでなく、珍しい生き物を見つけたりするようになってくる。

こうした感性の動きを追いたくて、2005年から慶應大学DMC機構でサウンド・エデュケーション・プロジェクトを始めた。「『音を聴く』ことで感性は醸成される」という仮説の検証を目指したわけである。

サウンド・エクスプローラ部の活動を続けるかたわら、WEBサイトやPodcast番組を作り、学会発表やワークショップを行ったりしているうちに、発見したことがある。それが「音を聴く」時は、「積極的受動態」とでもいうべきモードになっているということである。

積極的受動態

どういうことか、説明を試みよう。人の心がどういう状態であるかを表すのに、縦軸に積極的と消極的、横軸に能動態と受動態を取ってみる。するとこういう図になる（図１参照）。

学校教育ではどういうことになっているかを考えよう。例えば放課後、サッカー部の子がゴールを決めたとする。この時、その子の状態は積極的能動態となっていただろう。ゴールを目指して気持ちは前向き（＝積極的）だったろうし、「ドリブルをする」「シュートを放つ」といった動作はいうまでもなく能動態だ。

それに対して、掃除当番などは「能動的に動いてはいるけれど、やりたくてやっているわけではない」ということもあるだろう。体は動かしているけれど、気持ちが極めて消極的な状態。これは消極的能動態だ。

また、つまらない授業を受けている時の状態はどうか。「早く終わらないかなぁ」と思ってただじっとしているのであれば、これは消極的受動態ということになる。

では「積極的であり、なおかつ受動態」になっているのはどんな時か？　「音を聴いている時」には、この積極的能動態になり得るチャンスがある。

サウンド・エクスプローラ部では、夏合宿の時、必ず夜明けの音を聴く時間を作る。時間が経つにしたがって音の登場人物が変わってくる様子（フクロウやカエルといった夜に鳴く生き物から様々な鳥の饗宴に移り変わり、最後はセミの大合唱になっていく）に耳をすませるのだ。そういう時、部員たちは、ただ何となく座っているわけではなくて、どんな音が鳴っているのかをとても積極的に聴こうとしている。しかし、自分自身は全く動かず、極力音を立てずにじっとしているわけだから受動態であることも間違いない。積極的受動態、というわけだ。

では、学校教育の中で、子どもが積極的受動態になることはあるだろうか？　筆者には、ちょっと思い付かない。

例えば子どもが授業を受けている時はどうだろう？教師の話を真面目に聞いていなくて消極的受動態になっていることはあるだろう。

では、真剣に聞いていれば、それで積極的受動態か

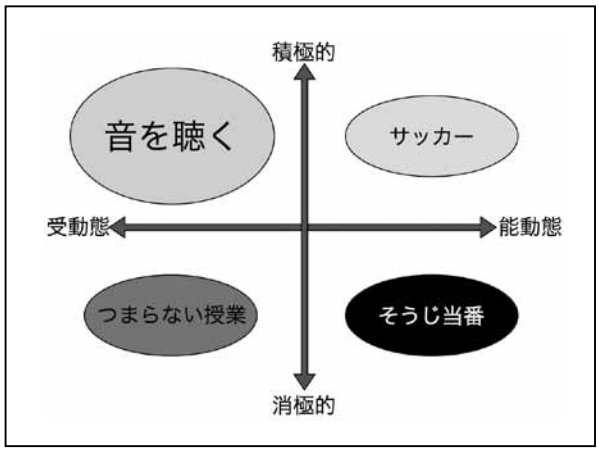

図１：積極的受動態

浜辺で朝の音を聴く。積極的受動態の瞬間

というと、ちょっと違う気がする。というのも、教師はその時、何とか子どもたちが授業を聞くようにいろいろと働きかけているはずだからだ。子どもの方の積極的受動態は教師の働きかけのサポートを得てのもの、ということになる。

同様にテレビや映画を見たり、本を読んだり、絵画を鑑賞したり、音楽を聴いたりする時の状態も、真の意味での積極的受動態とはいえないように思う。テレビ、映画、本、絵画、音楽。そのどれにも作り手の「見て欲しい」「聴いて欲しい」「読んで欲しい」という意図が込められている。受け手が自分から完全に積極的になっているわけではなく、そうした作り手の意図に支えられて積極的な構えを持たせられているのだ。

話を学校教育に戻そう。授業中、手を挙げて発言したり、一所懸命にワークシートに向かうような作業をしている時はどうか。気持ちは確かに積極的だが、ここまでくるともう能動態だ。ということで、学校教育の中で積極的受動態になる場面を見つけるのは非常に困難だ。

「学校教育の中でこどもが積極的受動態になることは（ほとんど）ない」ということは、言い換えるならば「学校教育は子どもが積極的能動態になることを求めている」ということだろう。「それこそが学校教育の役割だ」という見方もあるかもしれないが、それだけでは学校教育の可能性を狭めてしまうし、教育の大切な側面を失ってしまうように思う。それについて論じるために、今一度、サウンド・エクスプローラ部でどんなことをしているかを書いてみよう。

「共に聴く」＝「教育の零度」

サウンド・エクスプローラ部では、様々なところへ音を聴きに行く。例えば慶應大学近くの三田商店街へも音を聴きに行ったことがある。和菓子屋さんを訪ね、どんな工程で和菓子を作っているのかを見学させていただきながら、その途中、どんな音がするのか耳をすます。すると、型から和菓子を抜き取る時、小さいけれどかわいい音がすることを発見する。レコーダーを回しながら、あるいは直に耳で、部員はその音を楽しんでいる。そんな時、筆者は何をしているか。「さあ、これが和菓子屋さんの音だよ」とか、「はい、レコーダーを回して録音しよう」とか、何かしら部員に指示を出しているか、と言えば全く出していない。ただ、子どもと一緒に音を聴いているだけだ。

あるいは大井川鐵道の蒸気機関車の音を聴きに行った時。ホームに入ってくる蒸気機関車を迎えながら何をしていたかといえば、部員と並んで音を聴いていただけである。

また、北海道の東雲湖でナキウサギの音を聴きに行った時。岩場に腰を降ろし、ナキウサギがいつ鳴くだろうかと身を潜めて耳をすます部員の横で、筆者もただただじっとして耳をすませていた。

部員と一緒に耳をすませる。その瞬間に「知識・技能の伝達」はない。そういう意味では、これは伝統的な意味での教育とはいえないだろう。だが、この「共に耳をすます」行為そのものが高い教育的価値を持つ。真壁宏幹は、それを「教育の零度」という言葉を使って説明している[3)]。真壁の言う「教育の零度」には二つの意味がある。一つは既に書いた「いわゆる教育はない」という意味である。もう一つは「それが後に展開される『教育』、それは音楽教育かもしれないし、社会科かもしれないし、理科かもしれないが、それを結果として『原点』のように支えている」という意味においてだ。だが、なぜ「共に聴く」ことが、後の教育を『原点』のように支えるのだろう？

これまでの伝統的教育は「教師－子ども」という二項関係で成り立っていた。基本的に教師が上に位置し、その下に子どもがいるという関係である（図２参照）。

それに対して「共に聴く」行為は、「世界－子ども－教師」の三項関係によって成り立っている。この時、

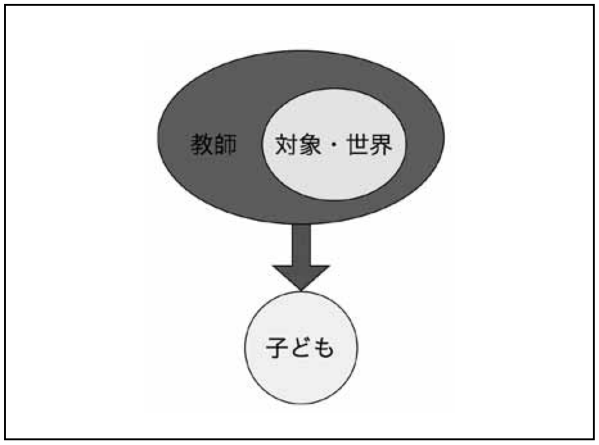

図２：「教師一子ども」の二項関係

教師は「子どもの上に位置する者」として存在しているわけではない。子どもの横で「共に世界に向き合う者」として存在しているのだ（図３参照）

もちろん、教師が常に「共に世界に向き合う者」として存在しているだけでは、教育は極めて効率の悪いものになってしまうわけで、教師が「子どもの上に位置」して、向かい合うべき世界を見せてあげる者として存在することも、先にあげた「九九」の例からもわかるように、とても大切なことだ。だが、常に教師が「子どもの上に位置」するような関係性で教育はうまくいくのだろうか？　そうは思わない。やはり教師と子どもの間に深い信頼関係がなければ、「いわゆる教育」はうまくいかない。

「共に聴く」行為が高い価値を持つのは、教師が「共に世界に向き合う者」として子どもの隣に存在しうるものであるということを証明し、「聴くことで新しい世界に向かい合う」という体験をすることによって教師と子どもの間の信頼関係を築けるからだ。

子どもの中で「教師は常に自分の上にいるわけではない。自分と共に世界に向き合うこともある存在なのだ」という思いが培われたならば、それは後の教育を支える原点となり得るだろう。

子どもが世界と出会うために

以上のようなわけで、「共に積極的受動態となって世界に向かい合うべきだ」と提案するわけだが、そこにはいくつかの難しさが存在することも事実である。

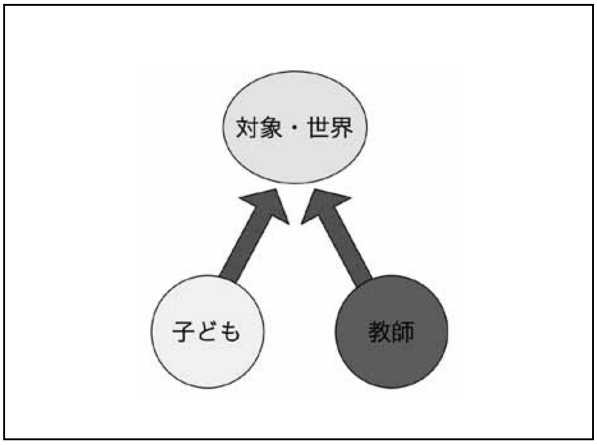

図３：「世界ー子どもー教師」の三項関係

まず、時間と手間がかかることは覚悟しなければならない。「積極的受動態になって音を聴く」ためには、やはり「積極的受動態になって音を」聴きたくなるような音、そういう音が鳴っている場所を探さなければならないし、そこまで行かなければならない。他にも、いったい学校教育の中のどんな時間枠を使うか、活動の単位はクラブなのか、クラスなのか。考えなければならないこと、処理しなければならない問題は山ほどある。

また、短期間で目に見えるような成果、結果が出ることはほとんど期待しない方がよい。サウンド・エクスプローラ部は５・６年生が参加している活動だが、その２年間で子どもが（内面ではともかく）はっきりとした劇的な変化を見せることはない。何か素晴らしい作文を書くようになったとか、魅力的な絵画作品を創造できるようになったとか、そういうこともまずない。これは本当に長い目で見ていかなければならないことなので、子どものアウトプットを常に測定することを常としている教師には不安の多いことかもしれない。

だが、何より難しいのは、教師自身が積極的受動態になれるかどうかだ。例えば、あなたは今から３分間、チャイルド・サイエンスを読むことをやめ、他に何もしないで、あなたの周りの音を聴くことに集中できるだろうか？　それに挑戦したならば、あなたは自分の周りに意外に沢山の音があること、そうした音を聴くために耳を使っていないことに驚くかもしれない。その驚きこそが「世界との新たな出会い」なのだ。

「子どもが世界と向かい合う時、教師は共に積極的受動態となって世界に向かい合うべきだ」と提案した。それは子どもの感性を醸成するための戦略のように思われるかもしれないが、実は教師自身の感性がどうなっているかを問い直すことにこそ、この提案の本質があるのだ。

＜脚注／参考文献＞

１）マリー・シェーファー，『サウンド・エデュケーション』，春秋，1992
２）WEB サイト「Sound Explorer」については以下を参照。
http://www.livingworld.net/essays/nish_070501/
３）真壁宏幹，『Booklet』16「古典的近代の組み替えとしてのワークショップ - あるいは『教育の零度』」，慶應義塾大学アート・センター，p112 - 128，2008