

# 現代教育研究

## 音 楽 科

河口道朗、繁下和雄共著「音楽科」梅根悟編『現代教育研究講座 教育内容の構造Ⅲ』日本標準 1969年3月 pp.158-228

9

教科内容の  
構造Ⅲ

名古屋大学図書  
和 747114  
53.11.15

日本標準テスト研究会

## I 現代的課題

東京の中学生が、音楽は高校入試科目でもないし、おまけに内申書を重視するとなると音楽一科目の成績が悪ければ希望する高校にもはいれない、何の役にもたない音楽の授業はやめてほしい、という意味の意見を「朝日新聞」に投書していた。同紙上では、続いてこれに対する一つの批判の投書を載せ、また「音楽教育研究」でも、この問題を一つの柱にして特集していた。

音楽が、いや芸術がなぜ必要なのか、という問題の究明は、音楽一般、芸術一般を論ずるだけでは、納得のいく解答は得られない。そうではなしに、現在、どんな作品が創作され、どのようなものがいまもって高い芸術的価値をもつものとして演奏され、展示され、読まれているか、そしてそれらのものが現実にとどのような人々に提供され、なまなましい生活の中でそれをどのように受けとめているのか、かくてそれらは一つの社会的事実としてどういう意味といかなる影響を与えているのか、という筋道の中でこのことを問題にしたとき、はじめて意味をもつものではあるまいか。この中学生の問題提起は、こう考えてきくと、彼の音楽体験を、特に音楽の学習活動を逆の筋道の中でしかとらえられないことからくる、音楽教育の内容に対する不満の表明とみるこゝとができるだろう。東京の場合、高校の入試科目は、国語、数学、英語の三教科なのだから、彼の入学試験にと

ってじやまな科目は、音楽だけではないはずである。なぜ音楽だけがやり玉にあがったのか、よく考えてみる必要があるだろう。

彼の生活の中には、無数の、そして多様な音楽があり、それをあるときは楽しみ、ある場合には無意識のうちにもその快いリズムのつてなにごとかをしているかもしれない。彼は案外音楽愛好家なのかもしれない。今はそうみえなくても、自分ではそう思っていないけれども、やがて音楽の中で自分の心を広げなければ息がつかまってしまうことになるのかもしれない。彼は母の胸に抱かれて子もり唄を聞きながら眠っただろうし、幼年期には声を張りあげて童謡を歌ったにちがいない。彼の問題提起は、音楽一般を取りあげていっているのではなく、まさに現在彼が身をおくことを余儀なくされている音楽の授業を、音楽教育を指弾している、というところに意味がある。

## I 現代的課題

「教育音楽」という特殊な音楽を教材として取りあげて強制的に「唱歌教育」の歴史は、敗戦とともに終わったはずである。戦後すでに二〇年の歳月をへた今日、音楽教師は何をしてきたのだろうか。戦前の童謡運動は、芸術教育運動の支柱として、唱歌教育の土台を激しくゆすぶった。子どもたちの美しい魂をとらえ、教師の心をいよいよもない感動でひきしめた。それは国家主義的、軍国主義的な教育政策によって意味づけられ、方向づけられ、固定的な教育目標によって枠づけられた「教育音楽」と「唱歌教育」に対する、ほんものの音楽による、伸び伸びとした音楽活動をとおしての抵抗運動であった。やがて、ファシズムの嵐によって押しつぶされたというものの、大正デモクラシーは童謡運動を芸術教育運動として大衆の心の中から推進していった。戦後の民主主義は、いったい子どもたちにどのような創造的な、芸術的に価値のある音楽を与えたのだろうか。

確かに、戦後特に音楽の領域に強くみられる大衆社会化現象は、音楽教師たちのじみちな努力をあざわらうかのうちに、人々の情緒的感性的嗜好にすっかり食い込んで、真の芸術的な感動を押しつけてしまった。かつて青年の精神史に必ずといっていいくらいみられたクラシック音楽による芸術的陶酔の一頁は、いまやグループ・サウズの強烈なパンチによって失神騒ぎを起す現代青少年の熱狂に席を譲ってしまったかのようである。われわれはこのような大衆社会状況の中で音楽現象に対して、冷静な分析と吟味を加える必要があることはいうまでもない。なぜなら現代っ子が熱狂している音楽で、われわれの音楽教育の中身のすべてをおきかえるわけにはいかないし、逆にそれを拒否して評論家的な解説とナチズム的な精神統制を、情操の陶冶に名をかりて子どもたちの音楽活動の中にもち込むわけにはいかないからである。音楽活動や音楽教育が、実利主義や政治主義に従属した場合、表面的なはなやかさにもかかわらず内面での空虚さはおおむねおおくもない。音楽史は、すぐれた芸術家の創作活動がまさにこのような虚偽に対する血のにじむような戦いそのものであり、真実のとうとさと人間の尊厳の讃歌であることを、われわれに物語ってくれる。それはまた、社会を、歴史をになった人々の生活の中から生まれた喜び、悲しみ、怒り、悩みの歌をささえていることを明らかにしている。

音楽教育は、音楽をそれがただ単に美しいから、子どもがそれを喜ぶので、という単純な理由から、内容として与えてきたのではない。その音楽が子どもにとってはもちろん、教師にとっても生きることの、生きていくこととの喜び、悲しみ、怒り、悩みをリアルに率直に歌ったものであればこそ、あるいは、それらが芸術的な感動として純化されるような作品であってこそ、その音楽をとおしての教師と子どもとの交流が芸術教育として、他の教科では果たしえない人間形成の役割を果たすことができるのであろう。われわれは、このようなことを音楽教

育史の事実としてとらえ直してみることが、ぜひとも必要である。われわれが音楽教育をとおして、ほんとうに教えなければならぬものは、いったい何なのであろうか。また音楽教育によって、われわれが正しく教えるものは何なのか、を真剣に問う必要があるはしないであろうか。

## 参考文献 (1)

『朝日新聞』一九六八年九月三日、九月八日付「声」欄。

(2) 『現代に生きる子どもと音楽科の立場』『音楽教育研究』一九六九年一月号、三六―〇三頁、音楽之友社。

## II 研究の動向

### 一 音楽教育の内容構造の形成過程

#### (1) その教育史的検討

##### 1 音楽活動の起点・教育の原点としての労働

音楽活動は、いうまでもなく、学校での音楽学習活動だけに限定されるものではけっしてなく、無意識的なものから意識的なもの、個人的なことから集団的なものまで多種多様である。だが、形態の多様性にもかかわらず、音、特に楽音によつて媒介される人間の行動様式であるという一点で、この音楽活動は他のあらゆる行動様式から区別される。音楽活動は、しかし、音がただ単に行動に随伴しているというようなものではけっしてなく、ある意味をもつた音群が行動の媒体になつている行動様式なのである。音が人間の多様な行動様式と、ある意味をもつた音群として結合したとき、音楽の歴史は始まる。

音と人間の行動との結びつきの可能性は、一つは人間自身が発する音声と、もう一つは生物を含めた自然界の諸物質が生み出す音とが、音楽の発生以前にそれ自体として、あるいは両者が複雑多様に交錯したものとして存

在していたというところに求められるだろう。だが、それらの音現象が「意味をもつた音群」として成立するためには、人間の目的意識的な活動が不可欠であった。この目的意識的な活動は、そのくり返しを通じて、その活動に意味を与えると同時に、その目的意識性を高めていく。われわれは、このような活動の最も原始的、典型的な姿態を、生産活動つまり労働に求めることができる。原始社会にあつては、人間の生存と生長は生活必需物質の無限にくり返される獲得、生産活動によつてのみ与えられていた。この生活必需物質の獲得、生産活動は、一方では集団で行なわなければならなかつたことから、人間に言語を与え、他方では自然界の諸物質を獲得、生産の対象としてばかりでなく、そのうちの特定のものを、それを使ってより大量の、より良質の獲得、生産活動に発展させるための手段、つまり労働手段Ⅱ道具に利用する知恵を与えた。

労働は、それを行なう人間の生理的、心理的諸条件によつて、一定のリズムがあらわれ、さらに、労働の内容の違いによつて、そのリズムは多様なバリエーションを与えられる。心臓の鼓動、呼吸の間隔という生理的なリズムは、しだいに生活のリズムへと多彩な発展を遂げていく。集団で行なわれる労働は、その反復の過程で組織性と形式性をもつにいたる。叫び声は掛け声、号令にかわり、行為の伝達、表現を媒介することはに発達する。労働の苦しさや喜び、それに対する感謝と義務の感情は、それが集団として行なわれるがゆえに、意味をもつたことばに、やがてそれはリズムに乗つて韻をふんだことばへ、詩をメロディックに読むということへと発展することばに、やがてそれはリズムに乗つて韻をふんだことばへ、詩をメロディックに読むということへと発展することばから始まる労働を前にして、そのきびしさをお互いに確かめ合い、苦しい仕事のあとでその喜びと感謝の気持ちを、労働に参加したひとりひとりが集団としてわかち合おうとするとき、意味をもつたことば、リズムの持つ韻をふんだことばが、あらためて全体で唱和され、あるいは労働のしぐさとともにくり返されたとき、そし

てそのとき、これに合わせて使われた道具や獲物や産物をたたき、すり合わせるなどしたとき、そのことばや音は、労働という組織性と形式性をもった行動の中で楽音として洗練され、やがて音楽としての意味と、それを伝えるための形式を獲得する。

アーノルド・ハウザーは、原始時代の芸術が裝飾欲や表現欲の産物だという考え方を、旧石器時代の洞窟絵を例にとつて批判している。「これらの絵が洞窟の隅の方に描かれていて、しかも全く人目に触れそうもない、見つけにくいような、少しも隅の差し込まない隅の方に描かれていることが多く、へ裝飾として役立つとは絶対に考えられないような状態にあった。」という事実をあげて、反駁している。そして他の場所で、「純粹に実用性だけが食料を調達するという直接目的以外の目的にも奉仕していたという推定を裏付けるような事実は全く見当らない」ともいつている。芸術の源は、生きるための生活の中にあつたのだし、芸術作品が、一つのまとものある意味を、直観的にわれわれに伝達しうるのは、それが生活とともにあるダイナミズムを正しく、つまりそれのもつている組織性と形式性において、いいかえれば、典型としてとらえたからにはかならない。

音楽が教材として、つまり人間形成の素材として意味をもちうるとすれば、それが音楽という形式でしか人間に伝達しえない、そしてそのようななかたちでのみ陶冶価値としての存在を主張しうるような内容でなければならぬ。子どもの生活に生彩を与え、生きていくことのリアリティーを、生きていくことの意味を、音楽をおして獲得させることが音楽教育の役割であるとすれば、生活の歌を、労働の歌を与えることがまずなによりもさきに必要であらう。しかし、生活の様式も生産の形態の歴史とともに変転し、民族や国の成立事情の違いによつて

も変化する。この変転や変化の様相を理解し、その基盤をとらえるためには、生活と労働の歌の変遷を正しく味わうことを欠かすことはできない。古くて新しいもの、圍やことばの違いをこえてただちに共通の理解を得られるもの、それはまさに音楽であり、生存の基本的条件を歌いあげた生活と労働の歌なのである。

## 2 音楽教育成立の基本的視点

音楽の教育がいつ、どこで、どのようにして始まったかという問題は、歴史的にはいくらかでもさかのぼって問題にすることができよう。しかし、それが国民的規模で意図的、計画的に行なわれるようになるのは、やはり絶対主義社会をへて近代市民社会の成立過程における公教育制度の確立、整備の時期である、といつてよい。この時期は、音楽史のうえでは、中世以来のグレゴリタン・チャントを中心とする宗教音楽の支配下にある世俗音楽の興隆、それに伴う種々の音楽様式の生成発展、他面、教会旋法の集約化と和声感の発達をへて、ついに後期バロックから古典派の確立へと進み、ロマン派へと移行していく、いわば過渡期的段階の音楽文化から近代市民社会におけるその形成過程にあたる。それは、一般市民のための音楽の出現であり、王侯貴族とその子弟および彼らを取り巻く高級官僚などのいわゆるサロン音楽から一般市民を対象とする音楽へと、音楽文化の新しい手の移行でもあった。つまり、ブルジョア音楽の成立発展期である。

しかし、一般市民を対象とする音楽が成立しても、そのことがすぐに学校教育において音楽教育を實踐し、カリキュラム構成の一領域となるわけではない。そのためには、それをささえる教育思想、教育理念、そしてその思想ないし理念に基づく教授方法が開拓されていなければならぬ。公教育としての学校教育は集団を対象にした教授様式、教授形態を原則としているからである。というのは、まず第一に、従来の王侯貴族の子弟の教授と

して、あるいは宗教教育の一環としての音楽教育とは違って、新興市民とその子弟のための教化、教育においては、まずなによりも生活に欠かせない「読書算(Rechnen)」の教授こそ大事であって、それ以外の、たとえば音楽のように非実利的、非功利的な、教科の教授はむしろよけいなものであった。したがって、音楽が教育全体の営みの中でどのような位置と役割をもつのか、ということが明らかにされる必要があったわけである。

第二には、一対一の師弟関係を結んでの音楽教授の形態、および教師の一方的なその場限りの思いつきやコメントによる教え込みで塗りつぶされたような教授様式が、ひとりの教師が集団を対象に、しかも教育全体の中での音楽の位置、役割を考慮しながら教授作用を進めていくということになれば、これまたその条件を満たす教授方法が開発されなければならなかったのである。

こうして、古典派、ロマン派を中心として、そこに共通な音楽構造の基本を教授する教育的意義を明確化することと、集団を対象にした教授方法体系の確立とは、近代市民社会の生成発展期における、国民教育としての音楽教育を成立させるための根本条件であった。ルソーに始まる近代教育思想とその実践がこの条件を満足させることになる。

## (2) 音楽教育の成立と発展

### 1 音楽教授学の成立

ヘスタロッチ主義音楽教授学 近代教育思想のもつ積極的側面の一つは、教授に関して、直観 (*Anschauung*) を重んずる、いわゆる直観教授 (*Anschauungsunterricht*) の基を開いたこと、そのことによって、それまでの伝統的な「教授」による、いわゆる、一対一の個人教授のシステムから集団を基礎とする集団教授のそれへの移

行をもたらしたこと、である。なかでも、ヘスタロッチの教育思想は、民衆教育のための教授原理の確立に貢献したという点において、近代教育史のうえで、きわめて大きな意義をもっている。そして、それは、音楽教育のうえでも、集団のための音楽教授方法の基を開いた。そのことがまた、学校教育における音楽教授の可能性を明らかにし、同時に、その位置づけの一つの理論的根拠を与えた。

さて、一九世紀を通じて、ヘスタロッチ主義によるさまざまなかたちの音楽教育が実践された。その中にあって、ブファイフェル (*M. F. Pfeiffer*) とネーゲリ (*H. G. Nägeli*) によつて、はじめてシステムティックな音楽教授の方法が確立されたし、アメリカでは、その影響を受けて、メーソン (*L. Mason*) の実践が、*Singing-school* から公教育における音楽教育への発展の基本的なモメントとなったのであった。

ブファイフェルとネーゲリによる *Gesangsbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen pädagogisch begründet von Michael Traugott Pfeiffer, methodisch bearbeitet von Hans Georg Nägeli* 1810. 以下 *ブライテンブルグ* 教師の解説および教師と生徒との「問答」によつて、音楽の基本——リズムは *Rhythmik*、Melodik、*Dynamik* が音楽の *„Element“* と考えられている——に関する初歩課程から始め、*Gesang* の教授は最後に、つまり基本練習の応用として教授するようになっていく。それは音を自覚的にとらえ自由自在に駆使する能力を系統的につちかっ ていくことを主たる目的としているように思われる。別ないい方をすれば、音楽についての知識、技術のできあがった成果を知識、技術の体系に従って教授する、つまり音楽の基本 (*Element*) についての実質陶冶をねらっている、といつてよい。

次に、*L. Mearns* の *Manual of the Boston Academy of Music, for Instruction in the Element of Vocal*

*Music, on the System of Pestalozzi.* Boston, 1834. については、音楽の基本要素 (*Element*) の教授法を説いたもので、リズム、メロデー、ダイナミックスの順序で、教師の解説、教師と生徒との「問答」によって、簡単なものから複雑なものへ、やさしいものからむずかしいものへ、という系統によって教授が進められるようにしくまれている。構成も内容もプファイエルとネーゲリの場合と全くよく似ているのである。<sup>1)</sup>

その歴史的意義と批判 ベスタロッチ主義に基づく音楽教授の方法は、音楽の基本的要素を細分化し、段階的に、講義と問答によって、できあがった音楽についての知識、技術をその体系に従って教授する、という音楽の実質陶冶を標榜するものであり、その典型的なあらわれとみることができよう。ここに、近代的教科としての音楽と近代的教授方法との接点が見いだされたのであった。したがって、これは、音楽のエレメントの教授という側面に限ってみるとき、近代的音楽教授方法確立の一つの到達点としてみる必要がある。<sup>2)</sup>

しかし、この音楽教授学は、ベスタロッチのすべての民衆のための教育、したがってすべての民衆が事実を正しく認識する能力をもつこと、そのための直観教授の重視、自覚性の尊重、かの有名な「生活が陶冶する」ということばにみられる生活教育思想、の音楽教授への適用としては、むしろ逆に、音楽についての知識・技術を教え込む、いわゆる知識・技術注入主義の傾向の強いものになっており、方法主義に陥っている。そこでは、直観教授の技術的、方法的側面だけを取りだし、それだけを音楽教授の原則として適用している、とみられるのである。

カバリー (E. P. Cuddeley) が、当時のアメリカにおける音楽教授について、「音楽においても同様、音、音階の練習、読譜に多くのドリルが課せられ、*“real singing”* はほとんどなかった」といっているのは、まさにこの点を指摘したものと考えられる。またプファイエル、ネーゲリの場合にしても、シューネマン (G. Schünemann)

が指摘しているように、「*“pädagogische Spielen”* をすてさり、リズムを発見させるのに行進曲にあわせてうたう、というようなことを知ろうとはしなかった。ネーゲリにとっては、そういうものはごまかしとしか思われなかった。(子どもに) すこしでも——筆者注) 美的な演奏の準備がととのってれば、人はカノンと *“Spielen”* とを結びつけるし、同じようなことを工夫するであろう。(しかし音楽教授において——筆者注)、かれにとつてだいたいなこと、常に、いたるところで、基本的なもの (*Elementarien*) が支配する」ということであった。

ベスタロッチの教育思想と教育方法に基づいた場合の音楽教育の目的はいったい何か、したがって教えるべき内容——音楽教材——としてはどういうものが望ましいのか、という最も基本的な問題がそこでは見失われてしまっている。つまり、思想と方法の離反がみられる。これは、やはり、ブルジョア音楽観の限界と教育に対する基本的な見方や考え方、つまり当時の教育思想についての研究が、音楽家であるがゆえに、不十分、不徹底であったことを物語るのではないだろうか。

## 2 音楽教育の改革運動

**改革の必然性** 近代的音楽教授学、つまり一定の年令、発達段階を条件に一定の学習集団を構成し、これを対象にひとりの教師が一定の教授内容を段階をおって教えて、一定の期限がきたら試験し評価して次へ進んでいく、という教授法の体系が音楽教育においてもいったんできあがると、その後の音楽教育の主要な課題の一つはそのできあがった教授方法の改良にあった。ツェルラー (C. A. Zeller)、『ナトルプ (B. C. L. Naelp)』、『ロッホ (F. W. Koch)』、『ハインロート (J. A. G. Heinroth)』、『トーマツィック (J. F. W. Thomazik)』らによって、いろいろな唱歌教授の方法の改良がなされた。その中で、数字による記譜法も生まれたのであった。

だが、教授方法の体系ができあがりその改良、工夫が行なわれたからといって、必ずしもすべての民衆の子どもたちに一定の場所で一定の時間、計画的に音楽教授がなされるようになったわけではない。それは、根本的には、それぞれ国家ないし社会の公教育の発達と普及の度合いに左右されたからである。したがって、教授方法の改良と同時に、音楽教育のもう一つの課題はすべての民衆の学校で音楽教授が行なわれるようにすることであり、そのための学校制度の整備拡充、教師養成のカリキュラム改造などが当時のドイツ音楽教育の現状打開のために必要であった。そして、この二つの課題は個々の音楽家、音楽教師による実践段階での工夫、考案、善意の協力によってのみ解決されていったのではなく、もちろんそういう過程も踏みながら、より組織的な研究と現状改革を目ざす運動へと発展、転化していった。なかでも全ドイツ音楽協会 (*Allgemeine Deutschen Musikervereinigung*) の委託を受けて手をつけたクレッチマーの改革、そして、文化省にはいり、そこを基盤に学校音楽会議 (*Reichsschulmusik-Konferenz*)、学校音楽週間 (*Reichsschulmusikwoche*) などを組織し、クレッチマーを受け継いで推し進められたケステンベルクのそれは、ベスタロツチ主義音楽教授学成立以後のドイツ音楽教育史における一つの大きな研究と運動であった、といえよう。

クレッチマーの改革とその運動　クレッチマー (*Kreutschmar*) は、一八八一年、ドイツ、ポーランド、ベルギー、スイスを訪れた音楽教育者ハラール (*J. Haral*) の当時のドイツ学校音楽に対する批判を動機に、全ドイツ音楽家協会から委嘱されて、ドイツ学校音楽の改革に手をつけたのであった。その改革案はだいたい次のように要約される。

A 師範学校について　教師は第一によい唱歌教授者であること。教師養成のカリキュラムにみられる反音楽の排除。音楽監督官による指導が必要であること。

B 国民学校について　初見 (*Das Vom-Baum-Singen*) は時機を得て習得されねばならないが、六年では遅すぎる。唱歌は、これまで以上に奨励されなければならない。音楽カリキュラムは新しく計画されなければならない。

C 中等教育機関について　中等学校における唱歌教授は中等教育で音楽との関係を規定する。あらゆる専門的な職業部門には音楽上の職務もある。したがって、中等学校でその健全なる教育が必要である。一週間の授業時間はふやさなければならない。音楽教授が大幅に免除されうるといふようなことはやめられなければならない。唱歌教授は最高学年まで一貫して続けられねばならない。唱歌教師は研究をし、かつまた教育の場においても地位のうえでも他の教師と同等でなければならない。<sup>(15)</sup>

クレッチマーの、このような改革案は、音楽教育協会が取りあげ、学校音楽の現状改革のためにのりだすことになった。クレッチマーのあとを継いだロン (*G. Rolle*) が中心になって開かれた一九〇四年と一九〇六年の二回の会議はその具体化であろう。その後、クレッチマーは一九〇七年は教会音楽研究所の仕事を引き受け、また、一九〇九年にはプロイセンのカリキュラム作成に協力しながら、一九二〇年まで改革案実施の機会を待ったのであった。

他方、このころ、個々の音楽家、音楽教師による音楽教授の方法の研究が進められ、聴教育 (*Gehörbildung*)、リズム訓練 (*Rhythmische Erziehung*) を生んでいる。これらの研究や考案は、音楽教育会議や、あとで述べる、改革運動の一環である「学校音楽週間」で発表され、その後の音楽教授に影響を与えた。特に、タロクロースのそ



れは現在でもなお影響力が大きい。

ケステンベルクの改革とその運動 ケステンベルク(L. Kestenbergh)はブゾーニ(F. B. Busoni)の弟子で、ピアノリストとして、またコンセルバトリウムの教師として活躍する一方、社会民主党にも関係し、その教育事業における音楽の分野に参与していた。音楽教育の改革運動はクレッチマーの改革運動、芸術教育会議(Kunstverein, Kunstverein)、音楽青年運動(Musikalische Jugendbewegung)の影響、さらには社会民主党の芸術教育への立場、によって動機づけられているといつてもよい。

彼は、まず、一九二一年、『Musikerziehung und Musikpflege』を出版し、国民の音楽訓練、およびオーケストラの教育訓練の位置づけを強調し、また、クレッチマーの段階では一つの意見にすぎなかった「音楽ギムナジウム」を新しい学校のスタイルとして、これを「作業学校」(Arbeitschule)の理念をもとに構想するなど、音楽教育改革については、ずっと以前から、その基本的な考えを固めていたように思われる。

さて、彼の改革は、プロイスナー(E. Prinsner)が指摘しているように、膨大なものであり、今日なお、歴史的なものとして注目に値するといつてもよい。それは次のように要約される。

一九二二年、教会音楽研究所のアカデミーへの昇格。音楽教師の養成の整備(これは大学程度をベースに行なわれること)中等教育機関における芸術関係の教師に対する審査規定の作成。

一九二三年「学校と国民における全般的音楽教育に関する建議書」(Denkschrift über die gesamte Musikpflege in Schule und Volk, 1923.)の出版。これは大改革の基本をなすもので、そこには、全般的な教授の本質、まさに、それは生の形式(Lebensformen)と音楽とが一貫するものである、ということが表明されている。

プロイスナーは、これについて、学校音楽に関与するすべての人のための読み物として、今日でもなお推奨できるといふ。それは、なぜ歌唱専門から音楽専門になるのかという問題、音楽によって得られ、他の教科によって得られるどのようなものが諸教科を一点に統合させるのか、音楽と生(Leben)、音楽と国民文化、音楽と社会はどのような事情のもとに結びついているか、という問題を明らかにしているからであろう。ここには、明らかに「生の哲学」の影響がみられる。

ケステンベルクの功績としてもう一つ忘れてならないことは、一九二二年、彼の指導のもとに開かれた第一回ドイツ学校音楽週間である。これは一九三〇年まで続けられ、キューン(W. Kühn)、シュローネン(G. Schöne-mann)、アイツ(C. Eitz)らの研究発表や講演があり、その当時は、音楽教育に携わる者の共通の広場となったのであった。

このように、ケステンベルクの改革とその運動は広範囲にわたる、かつきわめて積極性に富んだものであったが、国際的にもその影響は大きいものであった。一九三六年、ブラークで開催された最初の「国際音楽教育会議」では、文字どおり会議を組織するうえでの第一人者であったばかりでなく、当時のヨーロッパにおける音楽教育の第一人者でもあった、といつてもよい。

以上は、今世紀前半におけるドイツ音楽教育改革運動のあらましであるが、周知のように、ヨーロッパ、なかならずドイツなどは日本と違って、生活の中にすでに音楽があるから音楽教育に関してはそんなに問題にはならない、といわれる。しかし、いままでみてきたように、音楽教育の分野でも第一線級の音楽家、音楽学者、音楽教師の研究と協力、そして絶えず改革を怠さず運動が推し進められてきているのである。

戦後のドイツ音楽教育研究については紙数の都合で問題にしえないが、いままで問題にしてきたことを、われわれのこれからの音楽教育の研究と改革運動を展望するための一つの布石としたい。

### 3 アメリカの学校音楽の成立と発展

「唱歌学校」の生成発展 アメリカの音楽教育の歴史はいわゆる「唱歌学校」(Singing School) から始まったということがいえる。最初の植民が始まって以来まる一〇〇年間にわたっては、いわゆる世間一般でいわれるような音楽教育は存在しなかった。なぜなら、毎日森をきり開いたり、家を建てたり、インディアンと戦ったり、土地を耕したり、生活にとつて欠くべからざるものを用意したりしていた忙しい人々にとっては、音楽は彼らの生活の一部ではありえなかった。せいぜいそれは宗教的性格のものであり、ニューイングランドの教会でのような礼拝所での会衆の歌に限られていた。このころの人々にはヨーロッパの母国での音楽的素養が多少なりとも身につけていたもので、教会の礼拝のさいにも特に目だった混乱はなかったのではなからうかと思われるが、それから約一世紀たった一七世紀の終わりころには、教会における礼拝のさいの歌唱を改善しようとする試みが必要と考えられるようになってきた。なぜなら、一般の会衆には全く音楽的素養がなく、また訓練もなされていなかった。その歌い方もまちまちで、その混乱ぶりは全くひどいものであった。こうした状態をなんとか打開しなければならぬという観点から音楽の基礎教育の必要が認識されて、唱歌学校の出現をみた。しかしながら、唱歌学校の設立に関する正確な資料はきわめて乏しく貧弱である。ただそれが教会で始められたことだけは確かである。

そういうわけで、音楽が公立学校で教えられ始めるまで、唱歌学校は世間一般でいう意味での音楽教育の唯一の機関であった。しかし、これはのちに成長を遂げて、真に国家的な規模の教育機関に発展していったのだが、始めから終わりまで私的事業でしかなかったのである。地域社会の人々が、老いも若きもいっしょに歌うことの楽しさのために、そしてまた社交の場として、そこにひきつけられていった。初期の唱歌学校の教師たちは一つの職業として存在したのではなく、いわゆる副業でしかなかった。当時唱歌学校は音楽教育ばかりでなく、民衆教育の一手段としてもその存在価値は大きかった。一九世紀にはいり、ローウェル・メーンソンがその先導者として加わった時代には、唱歌学校はその流行と影響力の頂点に達していた。この時代になって唱歌学校で教えることが一つの職業として世間一般に認められるようになってきた。この時代にはそれぞれの地域で毎冬ごとに唱歌学校が開かれるのが習慣になっていた。それはまさしく地域社会のレクリエーション活動の中心ともなったわけである。

#### 学校音楽成立への動き

唱歌学校と並行して、公立学校への音楽教育の導入の問題が考えられはじめた。一八三二一年に設立されたボストン・アカデミー・オブ・ミュージックは、その後のアメリカの学校音楽教育にきわめて重要な位置を占めている。ローウェル・メーンソンはいちはやく「集会」(Convention)の考えに着目し、その活動にいろいろの価値を認識して、もちまへの指導性を發揮して、アカデミー・オブ・ミュージックをその新しい運動の中心たらしめようと努力した。この集会には全国から数多くの音楽教育関係者が集まってきて、ディスカッションと講義の形式で進められたこの集会で、教育方法に関する諸問題の公開討議や、聖歌吟唱の研究クラス、和声に関するクラス、声楽のクラスなどが開かれた。夕方に開かれた全体会ではもっぱら合唱練習が行なわれて、その後の合唱活動に寄与する点も大であった。この音楽集会は一八四〇年ころに始まり、約三〇年間続いたので

ある。しかし、やがてこの集会運動に満足しない人々もあらわれ、メーソンなどはこれと並行してノーマル・インスティテュートを考へだした。彼は一八五一年にニューヨークでこれを約三か月続けて開き、全米各地からの受講生たちを集めた。これは純粹に教育学的企てであった。これは「集会」のように数多く一般的なものとなり、教育方法、音楽理論、声楽、ピアノのコースを用意し、これらの多くのものがやがて公立音楽学校へと発展していった。

会衆の歌唱法を改善しようという素朴な試みに始まった唱歌学校が約一五〇年にわたる漸進的な発展の過程において、アメリカの音楽教育に価値ある数多くの成果を生みだした。それに続いて生みだされた音楽集会もやがてこの姿を消した。しかしながら、こうした機関がなくなっても、その精神はこれらにとつてかわつた公立音楽学校や、夏期音楽学校や、大規模な音楽教師たちの協会や、多くの合唱団体として生き続けているのである。

**学校教育への音楽の導入** 音楽が公立学校のカリキュラムの中に表現活動の教育科目として最初にその位置を獲得したのは一八三八年のことであった。この輝かしい成果が一時に起こりえたということは、実際の生活の中で、教科目の価値判断のなされた時代においても、音楽が唱歌学校などを通じて地域社会に強力に導入されてきた有益さが十分に認められていた結果であろうと考えることができる。実際、公立学校への音楽の導入を擁護していた人々は、常に彼らの論拠をその美的価値よりも、むしろ実用的な基盤のうえに築きあげていた。この画期的な導入の行なわれた過程について少し述べてみよう。

従来の唱歌学校には少数の、特に限られた人たちのみ参加していたのであり、長年にわたつて、才能をもつたわずかな者たちだけが「音楽的耳」をもちうるのだという、よく教え込まれた信念が一般民衆の中には根強く

残っていた。この「才能ある少数者」という説をうち破るのがローウェル・メーソンの使命でもあった。また、当時はいたるところに唱歌学校が存在するのに、なにゆえに学校で、すべての子どもたちに音楽を教える必要があるのかという疑問も存在した。この疑問に対する解答も必要であった。公立学校への音楽教育の導入についての実験的試みが、ボストンの教育局の監督のもとにボストン・アカデミー・オブ・ミュージックに託されてなされること、ボストン市の評議会で議決された。ローウェル・メーソンは一年間実験的に奉仕することを申し立てた。実験的授業の行なわれたのは南ボストンのホーエス学校であった。一八三八年にはときどき、このホーエス学校の公開授業が開かれた。同年八月六日には市の小委員会がこの学校を正式訪問して、その教育のすばらしさと、生徒たちの進歩の度合いに満足の意を表したという。この公開授業は、音楽をすべての子どもたちのための学習として取り入れることの妥当性をりっぱに証明することになった。しかしながら、ルーサー・ホワイティング・メーソンが、ボストンの教育局によってプライマリースクールに音楽を導入するために招聘されるようになった一八六四年までは、音楽は低学年では組織化された方法では教授されず、その教育はもっぱらグラマースクールに限られていた。中等学校音楽は一八六九年になって、ジュリアス・エッチバークによってこれに加えられることになり、一八七二年に全中等学校に音楽を拡大することによって、ボストンの公立学校音楽の組織は完全なものとなった。ボストンの学校に続いて、一連の歩みは多かれ少なかれ、他の都市でも忠実にくり返された。そして、音楽が正式に導入されるたびに、いわゆる専科教師たちが任命されたが、この専科教師たちの多くは同時に唱歌学校の教師でもあった。しかし、彼らは担任教師たちが自己の音楽教育に責任をもつてあたるようになった一八八五年ころから音楽の指導主事(督学官)たちになっていった。

初期の公立学校音楽においては、今述べたとおり教師たちが唱歌学校の教師でもあった関係上、その教授内容も唱歌学校からの移植であった。ただ特筆すべきことは、その教育の対象が大きくかわっていたことである。音楽の授業は週二回でそれぞれ三〇分が普通であった。

ホストンのほかに、シンシナティではチャールス・エイケンがこの方面での大きな業績を残し、一八五七年にはじめて初級の学年に音楽を導入することに成功した。しかるにこの時期の音楽教育の導入は数にしてごくわずかであり、真の始まりは南北戦争後までまたねばならなかった。一八五七年、全米教育者連合の結成に基づいて、中間学校の下にプライマリスクールが加えられ、アメリカの学校制度は一応完成し、プライマリ、インターミディエト、グラマー、ハイスクールの各段階ごとに学年別に分けられた教育方法の必要性が考えだされてきた。この仕事はおもに、ルーサー・ホワイティング・メーソンの手にゆだねられた。

けれども、南北戦争後になっても、担任教師たちは音楽の授業を自分たちの義務とは考えなかった。師範学校がそのカリキュラムに音楽を正式に取り入れるまでそのような風潮が支配的であった。

こうして、一九世紀も終わりに近く、音楽はその芸術的価値とか、音楽の日常生活への貢献度とかを問題とするより、音楽が担任教師たちの手によって効果的に、りっぱに教える教科であるか、という問題に明確な解答を与える必要があった。また、音楽があまりにも急速に各地の学校に導入された結果、教師としてよく訓練された音楽家を獲得することがむずかしいという問題もでてきた。前にも述べたとおり、このころからようやく担任教師たちが自らの手で音楽教育を行なうようになり、従来の専科教師たちは、これらの担任教師たちの音楽の授業を指導する指導主事に移行していった。

そして、この指導主事によって *Summer Institute* (夏期講習会) が各地で開かれ、指導主事たちの指導が行なわれた。この夏期講習会は彼らにミーティングの機会を与え、彼らの共通の興味、関心について話し合う機会が与えられた点で意義深いものがあつた。そしてまた、これが二〇世紀にはいつてからの音楽教師たちの全米的組織への足がかりをつくつたものとしても注目し値することであつた。

今世紀前半のアメリカの音楽教育 今世紀になつてアメリカの音楽教育は飛躍的な発展を遂げた。もはやこれまでのような音楽オンリーの教育ではなくなったのである。

特に、ハイスクールの音楽活動が活発になつてきた。オーケストラ運動と音楽鑑賞活動などが目だつている。いわゆる選択制のコースも考えられてきた。和声学、対位法、形式論、音楽史などのコースも加えられてきた。一九一〇年ころまでには中等学校のカリキュラムの中には、合唱、オーケストラ、音楽鑑賞、和声学が含まれ、各地に広く認められるようになり、その中でも著しい発展を遂げたものに器楽教育があつた。器楽教育が遅れて発展した理由としてはいくつかあげることができよう。その第一は、前世紀までの世俗的な器楽に対する偏見があつた。一七世紀には植民地には器楽は存在しなかつた。一八世紀にはいつても教会にパイプオルガンがあらわれはじめたほかは、器楽は社会的な気晴らしとしての地位を獲得したにとどまつた。ただしピアノだけはその例外であつたように思われる。

第二は、音楽の指導主事たちはみな音楽をやつた人たちで楽器の演奏には不慣れであつたことや、当時ヨーロッパの諸國においても、学校での音楽教育は歌唱と音楽の基礎的原理を教えることに限られていたことにもよると思われる。とにかく器楽の導入は二〇世紀になつてからである。

ハイスクールでのオーケストラは一九〇〇年ころに始められたようだが、当時は学校のカリキュラムにはつきり位置づけはなされておらず、もっぱら放課後の活動で、学校外で私的教師たちによって教わった生徒たちのアンサンブル活動であった。親たちは彼らの子弟に楽器を買ってやり、学校のオーケストラに快く参加させたのである。この子どもたちの指導については、各地に組織された交響楽団の存在を高く評価しなければならぬ。楽員たちは積極的に各学校にむいて生徒たちの指導にあたった。このハイスクールのオーケストラの強化のために、その下部にある小学校でのスクールバンドの活動が始まった。ここでは木管、金管、打楽器の訓練がなされ、また弦楽器の部門では各学校にバイオリンのクラスが設けられ訓練された。各学校は一九一〇年ころから、正式のカリキュラムの中にオーケストラ活動を位置づけて、必要を楽器を購入することになった。はじめのころは音楽の指導主事たちや、大都市での学校では、ハイスクールの音楽教師たちがオーケストラの指揮をしていたが、しだいに専門的な教師の必要性が認識されてきた。またさきに述べたバイオリンのクラスのように、ピアノのクラス授業も一九一三年ころに始まっている。これはピアノの集団指導として注目に値する。

このころ、音楽鑑賞の活動も著しく発展した。音楽の実際の活動(演奏)に動機づけをする意味で、鑑賞活動は不可欠であると考えられてきた。ここで興味ある事実には、当時全米各地で人気であった「音楽記憶コンテスト」というものがあつた。この活動は小学校の鑑賞活動におおいに寄与し、学校と家庭を一つの音楽的関心でもって結びつけた点に価値を見いだすことができよう。

今日アメリカの音楽教育活動は多彩をきわめている。今世紀初頭から始まった活動の多様化で、生徒たちは自己の好みに応じて声学や器楽や音楽理論のコースを自由に選べるようになってきている。そしてそれぞれの分野での

専門の教師たちによって指導がなされているのである。

わが国の音楽教育は第二次大戦を契機にして大きく変革を遂げたが、その発展の過程においても教育内容の多様化においても、アメリカのそれと比べた場合、約半世紀の遅れを感じさせられる。興味深いことである。

★<sup>1</sup> <sup>1</sup>メーソンとブフ アイフェル、ネーゲリ  
★<sup>2</sup> ベージェ (E. B. Birge) の指摘しているように、L・メーソンは、一八二五年から数年間ヨーロッパで教育視察をしてきたウッドブリッジ (W. C. Woodbridge) を通じて、ブファイフェル、ネーゲリのベスト

ロッチ主義音楽教授学については知っていたと思われる。それはまた、メーソン自身が、彼の著書の中で、ブファイフェル、ネーゲリにふれていることから、十分に推察される (E. B. Birge, *History of Public School Music in the United States*, P. 37, 1937, & L. Mason, *Manual of the Boston Academy of Music, for Instruction in the Elements of Vocal Music, on the System of Pestalozzi*, P. 14-15, 1834.)

★<sup>2</sup> ヴーフマンは「ブファイフェル、ネーゲリの『Gesangbildungslehre』について、その硬直性と無味乾燥な面を批判しつつも、意識的に美しく歌うための訓練方法としては、あらゆる方法の「原型」となるとして、その意義を認めている (Vgl. H. Löbmann, *Die Gesangsbildung nach Pfeiffer/Nägelli*, Diss. Leipzig, 1908.)

近代的音楽教授学の原型

#### 参考文献

- (1) E. フィッシャー著、河野徹訳「芸術はなぜ必要か」第一章、第二章、一九六七年、法政大学出版局。
- (2) A. ハウザー著、高橋義孝訳「芸術と文学の社会史」1、七頁、九頁、一九六八年、平凡社。
- (3) E. P. Gubberley, *Public Education in the United States*, P. 398, U.S.A., 1962.
- (4) G. Schünemann, *Geschichte der deutschen Schulmusik*, S. 309, Berlin, 1931.
- (5) G. Schünemann, *Geschichte der Deutschen Schulmusik*, S. 367-377, 1931.
- (6) E. Preussner, *Allgemeine Musikerziehung*, S. 101, 1959.
- (7) E. Kraus, *Comparative Music Education*, P. 15, 1962.

## 一 戦後の学校音楽論と童謡運動

## (1) 学校音楽論の問題点

## 1 「ヨナ抜き」唱歌論の再検討

「教育音楽」からの解放<sup>1)</sup>について 戦後の学校音楽は国民教化の手段となった唱歌教授に対する批判から発した。一九四七年(昭和二十年)の学習指導要領音楽編にいう、「音楽美の理解・感得を行ない、これによって、高い美的情操と豊かな人間性を養う」という目的によって、それは位置づけられ方向づけられたのであった。しかし、いくら目的が設定されても、それに具体的な内容が伴わない場合は、戦前の学校音楽に対する積極的な批判にはならない。実際、戦前の唱歌に若干手を加えたり、新曲にしても量・質ともに一定の水準にとどまっていた。それは、学校音楽に参加する人々が相変わらず戦前派であったことに一つの重要な理由があると考えられる。しかも、この一九四七年および一九五一年の学習指導要領は試案であったが、一九五八年、一九六八年の改訂を通じて、現場の教育実践を全面的に拘束する傾向をもつてくる一方、また、初期の「芸術教育としての音楽教育」の立場が明瞭さを失いはじめてきているのである。

戦前のこのような学校音楽の歴史的経過の中で、徐々に民間における音楽教育の研究が発展してきた。特に日教組教研における音楽教育の分科会でも主導的、中心的な役割を果たしてきている。「音楽教育の会」の主張する「わらべ唄を出発点とする音楽教育」という立場と方法は、他の民間教育研究団体ばかりでなく、従来の学校音楽に不満や疑問をもつ個々の教師に対しても相当の影響をもっている、とみられる。

「音楽教育の会」のリーダーのひとりである山住正巳によると、これからの音楽教育は、学校音楽に携わる教師が「教育音楽」から解放されることがまず前提条件であり、同時に、そのことが教師の主要な課題でもあるという。この見解は、主として「日本の子どもの歌」、「音楽と教育」によって十分にかがえるのであるが、さらに「音楽教育研究」の論文で、主として「日本教育音楽協会」の成立事情と、この協会がその後の学校音楽を方向づけ、戦前ばかりでなく現在においてなお影響を与えていることを問題にしなが、その結論にあたると思われるところで、「こういう〈教育音楽〉にとらわれがちな意識を打破することなしに、子どもの人間的成長をめざすという方向で、教材を作成あるいは選択し、それを子どもの発展に即してあたえていく道はひらかれないものがある。問題は、昭和初期にあるのではなく今日音楽教育にたずさわる教師がどれだけこの道をきりひろくにも努力しているかどうか、というところにある<sup>1)</sup>。と述べている点、注目される。つまり、「教育音楽」的意識とでも進む道が開かれるというのである。これは、戦前の学校音楽に対する批判、現在の学校音楽への批判において、それが「教育音楽」からの解放<sup>2)</sup>という観点からなされている点、積極的に評価されてよからう。

## 二 戦後の学校音楽論と童謡運動

「教育音楽」の音楽性 だが、その場合、この「教育音楽」の音楽上の具体的な内容は明らかにされていない。おそらく、「日本の子どもの歌」でいわれている「ヨナ抜き音階」による唱歌、あるいは「音楽と教育」でいうところの「(洋)と(和)との奇妙な混血児」をさすものと思われるが、これはいささか問題である。詳しいことは省略するが、「(洋)と(和)との奇妙な混血児」が「日本の子どもの歌」でいうところの音楽学的分析によるものであれば、きわめて粗雑なアナリゼをされたものである、といわざるをえない。もちろん、中山晋平や石川啄

木の唱歌批判はけっして無視できないものを含んでいる。しかし、そのことと、唱歌を啄木のいうように「洋」と「和」との奇妙な混血児」と断定することとの関連は、他方において音楽学的側面からアプローチされている場合にこそいえるのであって、そのところは一応厳密に区別してかかる必要があると思われる。山住のいうように、「今日の子どもたちがどんな歌をこのんでいるか、とくに学校の授業時間以外の場所で、あるいは学校卒業後に、どんな歌をよろこんでうたっているか」に、少し注意を向ければ、この「混血児」なるものもつ音楽性と共通の音楽性を多分にもつた歌がみられるからである。現在でも愛唱されている唱歌や、子どもたちの中でいわゆる愛唱歌といわれるものの中には、「日本の子どもの歌」というところの、いわゆる「ヨナ抜き音階」なるもので構成されている歌が案外に多いものである。つまり、「ヨナ抜き」だからだめだ、といいきれないのである。

一「教育音楽」からの解放」ということは、学校音楽に携わる教師の教育実践の内容と方法の研究における基本的態度としては意味があるのである。しかし、その場合には「教育音楽」そのものに対する歴史的評価が音楽学の側面からもなされなければ、ただ単なる「教育音楽」批判に終わってしまうであろう。また「教育音楽」にかわるものとして、「わらべ唄を出発点とする音楽教育」の音楽教育史的意義をいくら強調しても、「教育音楽」と「わらべ唄」との断絶は明らかになっても、その連続する面が全くないことになって、それではたして日本の音楽教育の歴史的発展が具体的に、綿密に問題にされうるのであろうか、という疑問はあくまで残るのである。「教育音楽」といわれるものから解放されるためにも、その克服すべき側面と発展させられる側面とを、厳密に区別していく必要がある。

## 2 学校音楽の現代化について

「わらべ唄を出発点とする音楽教育」の現代的意義　ところで、その後のこの「音楽教育の会」は、一貫して学習指導要領に基づく音楽教育を批判し（民間教育団体としてはまことに当然なことではあろうが）、民間における音楽教育研究団体として主導的な役割を果たしながら、第二二回全国大会（一九六七年八月）において、教科書の草案をだしたのである。これはまさに対案として、わが国音楽教育史上、画期的な一つの音楽教科書となろう。

次に、この「教科書」についてふれておこう。学校音楽現代化の一提案ともみられるからである。

すでに述べたように、戦前の学校音楽に対する批判は、戦後、音楽は本来芸術であるという立場から、「芸術教育としての音楽教育」の方向がうちだされたのであった。しかし、実際には、教える内容の大部分が既成の戦前のものとあまりかわりなく、したがって、「音楽は本来芸術である」という立場は、いきおい音楽の技術的側面だけをとりだして教え込むという、いわゆる技術偏重の傾向が強くなったといわれている。これは、つまり「日本の子どもの音楽的発達を正しく把えていかなかったために、技術偏重、音楽の技術を修得させることに重点がおかれてしまい、戦前の音楽教育と同様に、子ども不在の音楽教育」になってしまった、ということである。「音楽教育の会」の音楽教育研究の出発点は、ここに求められた。それは、素朴に「歌えなくなっている子どもに歌うことを回復させてやること、なぜ、子どもたちは教室では歌わないで、社会の歌を好んで歌いたがるのかということから始められ」、「子どもが心から喜んで歌う歌を集めること、その分析をすることを盛んに行なった」という。そして、「技術は多少劣っている、何よりも歌う意欲をたいせつにし、子どもがとびつくようなバイタリティーにとんだ歌をたくさん与え、音楽することの喜びを教えることに重点がおかれた」。「音楽教育の会」の初期の研究テーマが「生命力を育てる音楽教育」であったのは、そういう意味においてなのであった。

しかし、子どもが喜ぶ歌、とびつくような歌ばかりを与えていると、伸び伸びと解放感にひたることはできるだろうが、かんじんの音楽についての知識や技術が軽視されたり、あるいは全くかえりみられない、という弊害のでてくる可能性もある。ここで、「表出」と「表現」が、音楽教育活動を規定する概念として位置づけられる。

「子どもがバイタルな音楽活動をくりかえし行なっている状態、美術の世界でいえばなぐり書きしているような性質を表出活動と呼び、そのような状態から、より高い技術を自発的に求めるようになる。たとえば、もつとじょうずに歌いたい、合唱もきちんとできるようにしたいなどの要求が出てくる。このような状態に子どもがなったとき、はじめて技術の指導に耐え、それを進んで求める活動がはじまる。このような状態を表出活動と呼び、表出段階と区別して考えるようにした。」

というわけである。表出と表現という概念は、その後、「音楽教育の会」の中だけでなく、音楽教育に携わる者、関心をよせる者の共通の問題にされるようになったと考えられる。

こうして、音楽活動ないし音楽経験のプロセスを表出と表現という概念でもって明らかにしたことは、手さぐりでその場その場かぎりの授業しかできなかった教師にとつては、音楽教授の基本原則が明らかにされたという点で、一定の役割を果たしたものとと思われる。けれども、この時期までの教材は、子どもが心から喜んで歌う歌といつても、いわゆる愛唱歌に限定される傾向が強く、歌ってしまえばそれっきりといったような限界があったと考えられる。また、年令が下になればなるほど、子どもが表出するにふさわしいと思われる教材は少ない、ということも考えられる。

そこで、子どもが自然に表出し、それがベースとなって表現にまで高まり、しかもそれが日本ばかりでなく世界の音楽にもつながるもの、という教材選択の基本的観点がうちだされてくるわけだが、その場合、次の事がらすでに前提になっていた。

その一つは、「生命力を育てる音楽教育」が追求された時期に、「音楽教育の会」のリーダーである山住によって、明治以降の音楽とその教育についての歴史研究が綿密になされ、明治以来ずっと、わらべ唄が抹殺されてきていること、したがって「唱歌校門を出ず」といわれるように、日本の子どもの音楽的発達を正しくとらえていない音楽教育が行なわれてきた、ということが明らかになったことである。第二に、日本伝統音楽の研究が小泉文夫によって画期的な成果を生み、「わらべ唄を出発点とする音楽教育」の可能性が明らかになったこと、そして第三に、ドイツのオルフ・システムやハンガリーの柯达イ・システムにみられるように、ヨーロッパにおいても、いわゆるわらべ唄を出発点として音楽教育を始めていることが参考になったこと、これらのことが「わらべ唄を出発点とする音楽教育」の構想を具体化し、現実化していくうえに促進的に働いていたと思われる。

「わらべ唄を出発点とする音楽教育」は、以上のような経過をへて提唱され、「音楽教育の会」の人たちによって推進されてきているものであるが(詳しいことは省略するが)、要するに、わらべ唄を出発点とするということが積極的な意味は、「子どもたちの内部にある基本的なものに開放感を与え、そこから無理なく大きく発展していく」ことが可能だ、という点にある。つまり、わらべ唄は、「子どもの生活にふさわしく、子どもの発達段階にも即し」ており、そして伝統音楽ばかりでなく、「世界の音楽にむかっても開かれた体系をあたえるための基礎能力」がつけられる、ということである。ここに、「わらべ唄を出発点とする音楽教育」の現代的意義が求められている。「二本だて方式」について、しかし、「わらべ唄を出発点とする」といっても、そのような意図的計画的な音楽



教育が始められたあとでもなお、子どもたちは、わらべ唄以外の雑多な音楽による種々さまざまな経験をしてい  
る、ということとは否定しえないであろう。そこで、A「現在もっている技術を駆使して多面的な音楽活動を経験  
させる」、B「わらべ唄の音組成から出発して、音楽の法則性を系統だてて教える」の二本だて方式のカリキュラ  
ムが考えられた。そして、この二本だて方式による教科書の草案が第一二回全国大会にてきたわけであるが、  
この草案作成にさいして現在使われている教科書に対して次のような欠陥が指摘されていることは注目に値する。

(一)機能音声の音楽がほとんどであること。(二)欧米の教材が多く、しかもごく限られた時代の音楽であること。  
(三)内容が貧弱で系統性がなく、思いつきの感じが強いこと。(四)音楽理論や音楽用語などが古くから使われて  
いるものを採用して、進歩のあとがみられないこと。(五)民謡をとりあげていても、新しい研究の成果が無  
視されていたり、各国の民謡をとりあげていても、その国を代表できるようなものが少ないこと。(六)アジアの  
音楽が完全に無視されていること。(七)鑑賞曲の選曲の意図がわからないこと。(八)編曲に誤りや非音楽的な編曲  
がかなりあること。(九)音楽史は、作曲家のエピソードが中心で、音楽の歴史として性格が全然でないこと。  
「音楽教育の会」では、このような、現在一般に使用されている音楽教科書のもつ多くの欠陥を克服した教科  
書をつくるために、A・Bそれぞれについて次のような点が考慮されている。

A について。(一)わらべ唄を出発点とするものであるが、伝統音楽の要素の生かされたものを数多く与える。  
(二)どんな民族の音楽を聞いても、それぞれの美しさや、よさのわかる音感覚や音楽観を養うような幅の広い教  
材を用意する。(三)コマースヤル・ソングや歌謡曲、ジャズ、その他のポピュラー音楽でも必要とあれば取り入  
れていくような柔軟な態度をとる。

この基本線にそって、さらに、(一)子どもの生活にふさわしいもの。(二)子どもの発達段階にそくしたもの。(三)  
音楽作品として価値のあるもの。(四)子どもの音楽観の基礎を与えるもの。

B について。Bは音を自覚化するための系統的学習で、基本的にはB活動を与えるものであって、次のよう  
なことをおもに練習する。(一)リズム練習 (二)音程練習 (三)和声的・対位法的楽曲の基礎練習 (四)聴音および記  
譜 (五)楽式

以上は要約であるが、さらに次のことがつけ加えられている。すなわち、

「われわれの目ざす教科書には、A活動、B活動を通じて、拍子感、一拍感、フレーズ感、連結感、緩急法、  
反復、変化、対照音階、旋法、調性感、速度感、ヘテロフォニー（原始的多声性）、音色、発声、音学史など  
——音楽のあらゆる要素を自然に体得、あるいは学べるように楽曲や課題を配列して組立てていかなければ  
ならない。これらの音楽の諸要素を系統的に配列し、自覚化していく上で、Bの活動が非常に重要な役割を  
果たす」

という。したがって、こういうBの内容を構成していくうえには、音楽学者、作曲家、音声学、言語学者、現  
場教師などの協力がぜひとも必要になってくるわけである。実際、「音楽教育の会」はこのような学者、研究者の  
協力がよく行なわれているのではなからうか。

「二本だて方式」というのは、以上のような内容をもったものであるが、これはちょうど、練習曲（単なる基  
本練習のためのものではない）と楽曲の相互関連性、あるいは教科の論理と生活の論理との相互交渉、というよ  
うな問題として想定されるのではなからうか。ただ、ここで見落としてならないのは、A活動とB活動が単に並

行して進められるのではなく、大事なことは、B活動がベースになるということである。B活動が起点であり、基礎になるのである。これは、B活動が音楽の基礎的能力を与えるということ、そしてそれが現在および過去の世界の音楽に窓を開く道筋にもなるということとを統一的にとらえていて、これが、あるときはA活動をささえ、またあるときにはA活動からそこへつなげていく、というように考えられる。

「音楽教育の全」の教科書草案は、過去一〇年間の研究と実践をもとにつくられたものである。それだけに直接に音楽教育の実際に携わるものに対して、説得力があるものと思われるが前述の「ヨナ抜き」唱歌」論とともに、今後の問題として、歴史的評価がくだされるであろう。

(2) 大正期童謡と戦後の童謡

1 大正期童謡の遺産

「和洋折衷」の発展 これからの音楽教育を問題にするとき、もう一つ忘れてはならない歴史的事実は大正期の童謡とその運動であろう。そこでまず、大正期童謡の遺産について、次にそれと戦後の童謡との比較検討をしておきたい。

大正期の童謡運動に参加した詩人と作曲家の共通な思想的基盤は、日本の子どもたちの詩と子どもたちの音楽の創造であった。そして、それは明治期の国楽創成の発展としてとらえられてしかるべき筋のものであったが、いまや固定化した唱歌調は、国民音楽につながるものとは考えられなかったのである。

そこで、詩人の唱歌への批判を契機に、音楽家—作曲家の唱歌調に対する間接的な—しかし音楽教育の面からは直接的な—批判が始まったが、それは、唱歌調の固定した音楽的水準をのりこえるというかたちであらわ

れた。唱歌調は洋楽の手法を学び、伝統音楽の要素を生かすという方法によるものであったが、童謡の作曲家たちは洋楽の手法の獲得という点においては、唱歌調の基礎をつくりあげた人たちよりレベルアップしていた。この点が明治期の音楽研究——「内外音律ノ異同研究」——の水準をこえる結果にもなり、伝統音楽の要素の生かし方よりもいっそう柔軟になっていくように思われる。

たとえば、「かなりや」では、特に三番の歌詞につけられたメロディーとその伴奏部に特徴がみられる。三番だけが一、二番のメロディーと全く違うメロディーであること、「うかべれば」の部分にリタルタンとフェルマータがあること、伴奏における半音階的進行など、唱歌にはみられない特徴である（譜例1）。

次に、「七つの子」についてみると、三部形式のメロディー展開が、歌詞の意味内容の展開と一致している点、弘田龍太郎の指摘するように、「歌詞の内容の表現に努力して」いることが、唱歌の場合よりずっと発展している。また、伴奏部にモルドウアが使われている（譜例2）。これも、以前の唱歌調時代にはみられなかった特徴である。

唱歌はいったいに伴奏がなく、子どもの歌でも伴奏がつけられ、それも洋楽の手法を駆使してつけられるようになるのは、やはり大正期童謡において多くみられるようになったのである。他方、洋楽が支配的な中で、わらべ唄を素材にした童謡もつくられている。そして伴奏も洋楽の機能と和声の単なる適用ではなく、伝統音楽の要素を生かすように工夫されている（譜例3）。





譜例3

大正期童謡はこのように、洋楽の影響を積極的に受けとめ、その手法を駆使して、メロデーと歌詞の意味内容との一致と、音楽的内容の向上に努力がはらわれ、他方伝統音楽の要素を生かした童謡も、唱歌調の弱点を克服したかたちであられたのであった。ここに、その後の発展の芽があったとも考えられる。

唱歌調への逆もどり。しかし、唱歌調の場合と同じように、大正期童謡もまた昭和期には

いって形式の固定化の傾向があらわれ、唱歌調の批判者であったはずの童謡作家たちも、

戦争賛美につながる唱歌調軍歌に手をだすほどまでに思想性の脆弱さを暴露するにいたつ

たのである。たとえば、山田耕筰作曲「のぼる朝日に照る月

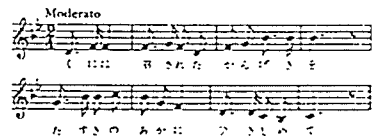
に」(家庭強化の歌)愛国婦人会選定、譜例4)、上岐善磨作詩

・中山晋平作曲「をじさんありがたう」(「傷痍の勇士にささぐ

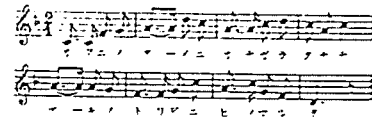
傷兵保護院選定、譜例5)、川路柳虹作詞・弘田龍太郎作曲「南

京空襲」(「放送軍歌」第二集、日本放送協会、譜例6)など

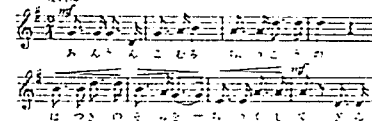
譜例4



譜例5



譜例6



をあげることができると。唱歌調に対する批判者であった童謡作家、なかでもリーダー格の作曲家たちがこのような方向を歩んでいるのは、興味ある問題ではなからうか。弘田の「将来の我固有の国民音楽」が、ここに帰着しているのはなんとしても皮肉なことである。

ある。

こうして、童謡の場合もまた、狭い範囲の音楽しか対象にされていない。洋楽に対して積極性をもった点、明治期の音楽研究をはるかにこえているけれども、それ以上のものになりえないところに限界があった。この問題は、民衆の音楽要求の高まりとそこに基盤をおく音楽技法の生成発展、いままで論じてきたような諸問題をよりいっそう客観的にする武器としての日本の音楽学の確固たる成立をまっぴら、はじめて生き生きととらえられ、克服されるのではないだろうか。それは戦後をまたねばならなかったのである。

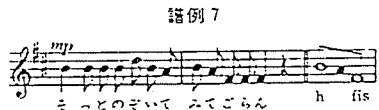
## 2 戦後童謡の一断面

大衆社会における童謡とその運動 近年、日本の子どもの歌・音楽はますます大量生産の傾向をおびてきている。もちろん、その量が多いというばかりでなく、質のうえでも戦前とは比べものにならないほど種々さまざま内容の歌・音楽が子どもを取り巻いている。そしてそれらは、作詞者および作曲者と、実際にそれらを子どもに向かって送り込む機関、マス・メディアとの提携、協力によってはじめて現実化されている。まさしく、大衆社会的現象の一環をになっているといつてよい。その中であつて、「ろばの会」の子どもの歌は数ある子どもの歌の中でも愛唱される度合いが大きい。学校音楽の教材として取り入れられたり、マスコミ機関が取りあげたり、またある場合はジャズや邦楽に編曲されるほどのポピュラリティーを内蔵しているようである。この会のリーダー中田喜直は、音楽教育はよい音楽的環境の設定にあるという観点から、子どもの音楽について次のようにいつている。

「たとえば子どもの音楽といえども、芸術教育であるということ。いかに簡易な教材であつても、それが

二 戦後の学校音楽論と童謡運動

芸術的に見て価値のないものであるならば取り上げるべきではないのです。子どもの生活に即したものと  
 うことは、非芸術的なものを意味するものではけつしてありません。外形が簡素なものでも、中身はま  
 く充実していなければならぬはずで、(中略) わらべうた、を日本の音楽教育の基礎にしようとする考  
 方がありますが、これは正しいものとは思えません。わらべうたは、元来、自然発生的なもので、それ  
 音楽教育がタッチしなくても、子どもたちは自然に勝手に歌って行くものです。一方、これを教育に使  
 り、芸術的に扱うことになると、ついに、ひじょうにむずかしく、音楽的にひじょうに高度な技術をも  
 者でない、正しく扱うことができないのです。日本音楽のものとあり、また、見掛け上やさしいから  
 うことだけで、単純に音楽教育のなかに入れてしまふのは、危険だと思えます。<sup>6)</sup>  
 ここにいわれていることは、「うたの空」の音楽と音楽教育に対する基本的な考え方といつてよいであらう。  
 これは、ただ単に、子どもの歌を作曲する者の個々の考えというより、戦後童謡の積極的な推進者の思  
 想であり、組織的な童謡運動の思想性のあらわれとみる事ができる、それでは、このような音楽親  
 と音楽教育親とが実際に音楽そのもののうえでどのようにならなっているであろうか。ここで、中  
 田を代表させて、その音楽の傾向を探ってみよう。  
 素材としてのわらべ唄 学校音楽の教材になっている「めだかの がっこう」についてみると、一  
 見、唱歌調のようにみえるが、そのモチーフはわらべ唄からとられているように思える。たとえば、  
 「そつとのぞいてみてごらん」(同一番歌詞「だれがせいとかせんせいか」)の部分は「ミ」の音が骨格  
 になっていて(譜例7)、わらべ唄の音構造と一致する面をもっている。また、「かわいいかくれんぼ」の



場合もこれと同じ傾向のものであろう。

この傾向は子どもの歌といつてもおとなが歌って聞かせるものにも同様に見られる。独唱会、テレ  
 ビ、ラジオなどでときどき取りあげられている「たあんきぼうんき」(「六つの子どもの歌」から)の音  
 構造の基本はやはり「ミ」にあって(譜例8)、わらべ唄のそれと一致している。ところが、これらは、  
 わらべ唄そのままではなく、わらべ唄はあくまでも素材となっているにしかすぎない。むしろ、わら  
 べ唄を素材に、洋楽の技法を大胆に取り入れ駆使して、新しい歌・音楽を生みだしているのである。  
 童謡の芸術性 次に、このようなわらべ唄を素材にしたと思われる歌の中に、また別の側面がみら  
 れる。



変過音を使った旋律の修飾(譜例9\*印)、伴奏部における副三和音の使  
 用(譜例10)などがそうである。またある場合には、極度に変化するリズム・  
 パターンが全く一定のリズム・パターンのくり返し、あるいはそれらの混合、  
 それから極度におそいテンポ、逆に速いテンポ、ゆるやかなテンポ、それらの組み合  
 わせなど、いろいろな特徴がみられる。戦前の童謡では山田耕筰がその代表にあげら  
 れよう。それは、同じ曲名の「たあんきぼうんき」でも、山田と中山晋平とでは非常  
 に違っている点にみられる(譜例11)。そして、この違いが、一方は「新民謡」を意図  
 しながらも大衆迎合の傾向を濃くしていくのと、他方、山田のように芸術主義の傾向  
 をもつものとの違いになっている、と思われる。



中田をはじめ「ろばの会」の特徴はこのほかもつといろいろな面からあげられるであろう。しかし、大事なことは、戦前の童謡にみられる芸術主義の傾向が、彼らの意識や意図するものとは直接的にはつながらないとしても、歴史的には彼らによつて発展的にとらえられている、といえる点であろう。それは、別の見方をするならば、新たな「和洋融合」による日本の芸術音楽の創造を意図する立場であろう。

ここに、戦後童謡とその運動の歴史的発展の一断面をみる事ができる。

(3) 大衆社会の中の音楽教育

われわれの回りに、音楽教育と深いかわりをもっている二つのブームが、依然として強い浸透力で広がっている。一つは音楽教室ブーム、もう一つはグループ・サウンズ・ブームである。学校の音楽教育はこの二つのブームの谷間で、いよいよきびしくその真価を問われようとしている。この二つの音楽活動は、学校の音楽教育に対するひやかかな批判として、あるいはそれを全く無視するようなかたちで展開している。本来、ブームというのは、それに参加する人々の熱狂なり、それを求める強烈な要求がささえになって、次々に人々の心をとらえ拡大していく状況である。なぜこのような音楽活動に対する熱狂や熱望が生まれてくるのであろうか。ブームにない手はだれなのであるか。音楽教室ブームは、母親たちの学校音楽に対する不満がくりだしたものであり、グループ・サウンズへの熱狂は常に受け身のかたちでしか享受しえない、また、ダイナミックな生活のリズムにマッチしえない音楽の現状に対する、青年

譜例11



のプロテストとしてまき起こってきた。しかし問題は、この二つの音楽活動のいずれもが、結局は新しい音楽を創造していくようなエネルギーを内蔵したのではなく、したがって、ある特定の条件におかれた人々——それはけっして少数ではない——の心をとらえているにすぎないこと、しかしそれにしても、学校教育に及ばず影響が、いろいろな意味で無視しえないものを含んでいる、ということである。

音楽教室

「現在、全国で二〇万人の幼児がヤマハ音楽教室で、楽しみながら音楽の基礎教育を学んでいる。当初からの延人員では五〇万人にちかい幼児たちが、その過程を経ている。教室の数が五千箇所に及び、若い女性の講師二五〇〇人が教育に当たっている。昨年度の小学校新入学の児童数が一五〇万人ほどだ。その年ごろの子どもたちの一五パーセントにちかい二〇万人が、しかも全国的な分布でヤマハ音楽教室の活動組織下にあるということは一私企業家の果たした成果として考えるとき、まことに驚異的なものといわざるを得ないだろう。」だが、これはヤマハ音楽教室の一九六三年の実態であって、もう一つカワイ音楽教室も、これに比肩する実績をあげている。一九六四年の数字によると、生徒数二二万六〇〇〇余、講師三〇〇〇人、教室数五九〇〇余という状況である。ヤマハ、カワイ両教室で約五〇万人、引用の例にならうなら、同一年令人口の約三〇%近くが音楽教室の教育を受けているということが出来る。ただ、両教室の生徒数の統計は、年令別に生徒の人数を分類していないから、引用のように「その年ごろの子ども」という表現は必ずしも正確とはいえない。しかし音楽教室の場所を、終業後の幼稚園に求め、ヤマハ音楽教室についていえば、一九六三年度には全国の六六%の幼稚園でこの教室が開設されていることを考えれば、生徒の大部分が小学校入学前の幼稚園児であると考えてまちがいあるまい。このヤマハ、カワイ両音楽教室の生徒数約五〇万人という数字は、たとえば、一九六四年の文部統計によつて考えて

みると、同年の小学校入学者は一五三万余人であるが、このうち幼稚園修了者は五九万余人ということであるから、まさに驚異的な数といえるであろう。確かにこの数は小学校新入学童の三〇%であるが、幼稚園修了者の、実に約八五%近くは、音楽教室に通っているという推定も成り立つ。しかし、前にも指摘したように年令別の生徒数が明らかでないの、実情はもっと低い比率になるかもしれない。

だがわれわれにとっての問題は、生徒数の驚異的な大きさにあるのではなく、音楽教室の教育内容が学校教育（もちろん幼稚園を含む）のそれとどのような関連をもち、それが子どもの音楽的発達にどのような役割を果たしているか、ということではないだろうか。

ヤマハ音楽教室は、その開設のねらいを「新しい音楽のあり方、身につく音楽の方法を社会に啓蒙し、誰もが音楽を楽しむ為の場と機会を与え、音楽を社会化し家族にまで浸透し、家庭音楽を開拓し、音楽を楽しむ為の最良のテクニクを導入し、バライテイに富んだ音楽の楽しみ方を知らせ音楽の喜びを感じさせることを目的に開設」した、としている。

カワイ音楽教室の場合には、「各人間的要素の統合としての（全人的人間の形成）を目標とし、同時に音楽の教育をすべての人に普及するという要求の上からこの様な人間形成を支える生活の全体を築き上げて行き、生活の内容を音楽の中で表現するという立場」をとり、音楽教室の教育理念を「(1)個人の能力の全面開発とこれによる個性美の形成 (2)美的集団の育成とこれによる全体美の形成」ということにおいている。

これらの音楽教室の組織は、カワイを例にとると次のようになっていて、「本部には専門家の集団である、指導研究を専業とせる部署があり研究企画を行なう。ラインとしての支部はその企画を実現する機能であり、一ヶ年

の統一目標により、同一の課題を全国同一時期に、同一方法で実施する。教育目標は教室担当の講師にただちに伝達される。これらの行為が可能となる第二の前提事項は、教育方針の設定と教材の統一である。ピアノ科においても、初級から上級までの統一教材が設定されている。第三の前提事項は、教育技術、教室技法（レッスン方式）の統一化である。これらの諸条件の完備によって、音楽教室は非常に近代的な組織性を有するもの<sup>11</sup>として機能している。

ここでなぜ、「近代的な組織性」という表現が用いられるのだろうか。一つには音楽教室がグループ・レッスン方式を基盤とし、そのうえに個人レッスン方式が積みあげられていることである。オルガン、ピアノの学習が集団的に展開されるということは、これまで実験的に試みられたことはあったが、一つの制度として実施されたのは、確かに画期的なことといえよう。なぜなら、これまでのレッスンは、個人の音楽教師が自宅で子どもを一对一で指導するというのが、一般的な形態であったからである。これをもし集団で行なうとなると、それぞれ音楽的にも、身体的にも発達、成長の違う子どもをいっせいに指導することにならざるをえないし、同時に多数の子どもに同じ楽器と同じ教材を使って授業をすることになると、それに即応した教材の選択、編曲、ときには創作も必要だろうし、それを、たとえオルガンで行なうにしても多額の投資は避けることができないであろう。これはとうてい個人ではできないし、音楽系の教育機関でも、音楽教育の長い年手たる伝統を改革してまで、このような集団教授を可能にする地盤は、ほとんどといていくらい、見いだすことはできない。とすれば、やはりこの音楽教育は、新しい条件とシステムがせひとも必要である。足で踏む必要のない電気オルガンの開発、一教室ごとに、十数台から数十台のオルガンを設備投資として貸与する、幼稚園や団地の集会所を会場

に、低額の費用で特に幼稚園の一、二年保育児、小学校の低学年生を対象とする、というかたちでこの新しい制度は発足する。かくして「近代的な組織性」ということばを用いる第二の、しかし最も本質的な理由が明らかになる。日本における二大楽器独占企業のヤマハが一九五四年、カワイは一九五七年からこの事業に着手することになった。

確かにこのような「教育理念を実現するためには、それにふさわしい教育制度が考えられねばならない」カワイ音楽教室は全国的組織をもつ事業として、一貫した教育運営を行なっている。わが国の音楽教育史上でも特筆すべき現象がここにある<sup>11)</sup>。そして最も重要なことは、「この事業が、産業組織と密着した点に一つの大きな特徴がある。産業組織の高度の発達が同時に文化組織の著しい発展を招いた実例として、われわれは音楽教室を考えることができる<sup>12)</sup>。音楽教室を文化組織として規定することは、音楽教室の組織・運営に携わる者のことばとして、ある意味では当然であるとしても、このことばをそのまま受けとることはできない。楽器は欲しいひとに売るといふより、同時に欲しいひとをふやす努力が必要であった。そのため、楽器業界では文部省に協力して音楽教育をさかんにさせることにつとめてきた、音楽を通じての情操教育——音楽教育は、その方向に進んできたが、学校だけではとるので日本楽器は、さらにオルガンによる「ヤマハ音楽教室」をはじめた。ここ七、八年のあいだに、ぐんぐんのびて現在では二〇万人の子どもたちを育てている<sup>13)</sup>。「欲しいひとに売るといふより」「欲しいひとをふやす努力」、これくらい、現代企業の経営戦略のすさまじさを端的にあらわすことばはないであろう。音楽の技術学習には、家庭での予習・復習が不可欠である。音楽教室に通う子どもは、ぜひオルガンが必要である。やがて学習が進み、技術が高まるにつれて、当初のオルガンでは鍵盤数がたりなくなってくる。音楽教室の学習

プログラムは、やがてピアノに、あるいはエレクトーンに転換するようになっていく。かくして音楽教室に籍をおく八〇%以上の子どもが、というより音楽教室に通わせている家庭の大部分が、ピアノ購入の希望をもつことになる、ということになる。各銀行にピアノローンを開設させ、あるいは種々の月賦制度を考案することによって市場の拡大をはかる。困地生活では、年に少なくとも一、二回は楽器会社のセールスマンのオルガン、ピアノの宣伝攻撃に遭遇する。アメリカのピアノの普及率二二%に比べれば、日本の三・七%という数字は、ピアノメーカーの絶好の戦略目標であろう。日本楽器は、河合楽器もこれに次いで、世界最大の生産台数を誇るピアノメーカーにのしあがるにいたった。一七〇八年にイタリア人、バルトロメオ・クリストフォリによって発明され、やがて最もポピュラーで、音楽学習の基本的な楽器として、全ヨーロッパ、やがてアメリカ全土に普及し、ついに一八八〇年（明治一三年）音楽教育の教具として音楽取調掛に設備されることになった。当時の小学読本に載せられていたピアノの解説は次のようなものであった。「この箱の中に響あり、汝は此の響を何なりと思ふや。此の箱の中には鼠ならずば猫なるべし。汝は何と思ふや。此の響甚少なるゆゑに吾は小さな鼠なりと思へり。凡て響は其物に応じて度に過ぎるものなれば、猫にもあらず犬にもあらずと思へり」と。輸入された当初は、摩訶不思議な音のする箱としてしか理解しえなかつた日本人が、九〇年後の今日、世界最大の生産国、輸出国として世界市場に登場するとは、だれが想像しえたであろうか。

だが、ここでの問題は、ピアノ生産量が世界一になったことの経緯を追求することではない。音楽教室での音楽教育が学校教育におけるそれとどのように関連し、いかなる影響を与えているか、ということが当面の課題であった。これまでの叙述によって明らかになったことは、次のように六つに整理することができるだろう。

まず、第一に、音楽教室は、その目的、理念の崇高さにもかかわらず、二大楽器独占企業が大量に生産したオルガン、ピアノを、最も効果的かつ確実に販売する末端組織であるということである。第二に、このように巧妙にしくまれた販売組織は、その販売する商品の特殊性から、「文化組織」としての姿態をもたなければならぬ、そのような機能を果たすことが、経営戦略上からも望ましい。このことが、音楽教室として「現代資本主義文化の特徴」ともいえる指導方法、教材の開発を可能にし、さらに定着させることにも成功させた。第三に、しかし同時に、前にも引用したように、「統一目標により、同一の課題を全国同一時期に、同一方法で（中略）初級から上級までの統一教材が設定されざるをえない事態を必然化する。しかし、このことがピアノ学習の大衆化を可能にしたことは、無視しえない。第四に、オルガンからピアノへという音楽の技術学習の、ある意味では当然の発展のプロセスは、楽器をオルガンからピアノに買い換えるという出費の増加に経営戦略の成功という質の違った経路を伴って、音楽教室のグループ・レッスンという「わが国の音楽教育史上でも特筆すべき」教育事業を、ピアノ科の個人レッスンという、これまた資本主義文化獲得の伝統的ピアノ教授システムに回帰していく。

だがこのことは、音楽教室の講師が、音楽の専門教育を受けたものでなくてもよい、ということではなくて、せひとも音楽大学または音楽の専門学部・学科の卒業生であることが必要である。ヤマハ、カワイ音楽教室両方で、開設教室は一万をこえるから、講師数は現状の約六〇〇〇人をはるかに上回る需要が見込まれていることは確かであろう。音楽の専門教育機関のここ数年の増設、学生の増募の傾向は、他の専門教育の領域での増設、増募の趨勢にまさるとも、けっして劣ることはない。大学の大量化の現象は、音楽系の学部学科、大学においても例外ではない。音楽教室での講師の大量需要と音楽の専門教育機関での音楽家(?)の大量供給、という経済法

則は、資本主義的な文化組織として性格づけるにふさわしい音楽教室の存在の中にも貫徹しているのである。これが第五番めの特徴である。

したがって最後にいえることは、音楽教室でのグループ・レッスンという近代的な指導方式の考案にもかかわらず、それは民衆の素材だが力強い音楽的要求にこたえようとしたものではないから、幅の広い音楽運動とはなりえず、ようはずもなく、まして新しい音楽の創造や、その普及・発展のための創意に満ちた、はつらつとした教育方法の開発という方向をもちえないのは当然のことだ、ということである。

こうみてくると、かつては上流家庭の一つの象徴であったピアノが、団地の2DKの生活の中にも、はいってきたにすぎないという点において、また、経済的地位がたつて社会階層の上昇の夢を子どもの立身出世、玉の輿に託す教育ママにとつては、ピアノ教室での音楽学習はかつこの教育条件であるということ、この音楽教室ブームは現在の大衆社会状況の一つの典型的な姿であるということが出来るだろう。しかも、いくらイージー・ペイメントとはいえ、サラリーマン家計にとつてはピアノの月賦は大きな負担にちがいない。音楽教室で側面から、また背後にこのような母親のきびしい食欲な目を常に感じながらの学習条件は、子どもにとってはたして望ましい教育の場だといえるであろうか。

大衆社会の、一つのメルクマールを、「社会学辞典」<sup>(1)</sup>では次のように要約している。「大量生産 (mass production) およびその帰結としての大量消費 (mass consumption) の進展は、生活様式を画一化・平均化すると同時に、文化形態をも標準的・没個性的なものに変える。その結果、創造性を欠き、消費用の商品化された「大衆文化」(mass culture) が支配的なものとなる」。母親のわが子かわいさのあまりに嘔きでてくる強烈な教育要求は、幼稚園や学



校での音楽教育に満足できず、学校外での音楽教室をはじめとする各種の教育事業を繁盛させるのだが、この要約が指摘しているように、特にこの音楽教室での教育は、巨大楽器独占企業の手によって運営されるものだけに、中産階級の画一的・平均的生活要求、教育要求を逆手にとって、すでに指摘した方式で、子どもの音楽学習の形態を没個性的で創造性を欠いたものにしてしまう強い力をもっているのである。

しからは、子どもの個性豊かな、創造的な欲求は、どのようにして満たされるのだろうか。

グループ・サウンズ 音楽教室が学校教育の枠外でブームを生み出したように、グループ・サウンズ・ブームは、必修の音楽授業から開放された高校生・大学生たちの間で爆発的に広がっていった。男子の生徒・学生はエスキの演奏にシビレ、女子生徒・学生はそれに熱狂して失神者すらでてくるというのが、このブームの特徴である。この没入と熱狂のすごさは、青年たちの個性と創造性への抑圧のきびしさを物語る以外のなにもでもない。日本の戦前・戦中の青少年に対する政治的抑圧は、思想的な側面に限定されていたのに対して、戦後の大衆社会状況の中で抑圧は、思想をささえる精神的・肉体的なものの荒廃、侵食というかたちで現われる、という質的な違いがある。

その系譜は明らかではないが、アメリカの反体制的な民衆運動の中ではぐくまれたフォーク・ソングは、それが大衆的な楽器、日本でも戦前の暗い谷間の時代に流行したギター一つをもって、運動の叙情を個性豊かに歌いあげるといふ性格のゆえに、ベトナム戦争と相前後した、繁榮の中の貧困という矛盾した社会世相になじみきれない青年の心をとらえた。しかし反対制的な運動への専心というかたちでエネルギーの燃焼を果たしえないうままに、青年の満たされない要求は、即興的なメロディーを強烈なリズムで表現しうる、操作が簡単で、十分な効

果を生みだしうる、という演奏形式と楽器の新しさへの希求というかたちで現われていた。エレキギターの出現は、アングラではエレキ・バンドを、地上の舞台ではグループ・サウンズを、目ざましい勢いで流行させた。流行をより拡大し、最も効果的にするもの、それはマス・メディアである。流行へ可能性があれば、これらの音楽を、「商品化された〈大衆文化〉」に仕立てるのは、情報産業の最も得意とするところである。「交通・通信技術の発達は、かつての部分的一局地的な環境世界を無限に拡大し、人間を伝統的な封鎖世界から解放する。特に、マス・メディアの異常なまでの発達と個人内部への浸透力の増大は、現実の世界に対する〈準環境〉(pseudo-environment)の比重を高め、人々のシンボル行動への包絡の度合いを強めると同時に、本来、自律的であるはずの〈第一次的公衆〉を〈マス・メディア市場〉における受動的な存在へと変化させる。」という、大衆社会の特徴を指摘する。この第二の要約は、今ここで問題になっているグループ・サウンズの今日の、またこれからの動向を明快に説明しうるし、将来を予測するのに十分である。

それはまず第一に、エレキ・バンドもグループ・サウンズも、マス・メディアの異常なまでの発達があったからこそ、個人内部への浸透の可能性を与えられた。特にテレビという視聴覚的媒体の役割がなかったら、今日のブームはありえないだろう、ということである。第二に、ブームの中への没入、そこでの熱狂は、青年期に特有な、愛と悲哀、恋と失意、微笑と涙、すれ違いと別れなどといった、観念的象徴的な世界の出現を容易にした。

このことは、当初、個性的・創造的な傾向性のゆえに、むしろ多くの青年の心をとらえたはずのものを、マス・メディアとの結合とそれへの服従によって、やがて歌詞をも、音楽の形式をも流行歌と同じ性格のものにしてしまった。

かくて第三に、流行歌と流行歌手というのは、「商品化された大衆文化」の一つの象徴である。流行歌手は、マス・メディアを背後で操作するものの性格の反映でしかない。流行歌が流行歌手をつくるのと同じように、グループ・サウンズのメンバーたちも、演奏形式の流行化に伴って、観衆とともにやがて「マス・メディア市場」における受動的存在に転落していく。

学校での音楽教育が、二つのブームの谷間でますます生彩を失いつつある、ということを目頭で指摘したが、現在の大衆社会にあつては、それどころかこそ学校教育の独自の内容領域を持続しようのたといえなくもない。しかし、可塑性に富み、発展の可能性を無限に内包している子どもたちにとって、個性のない、旧態依然たる学校音楽の内容は、かえって子どもたちの音楽活動を形式的に束縛するものでしかない、といつてもいいすぎではあるまい。学校の音楽教育にどのような内容を設定するかは、過去、現在、将来の社会の音楽現象の展開の中で、どのような音楽構造の把握が可能なのか、ということを追求することと並行して考えていかねばならない課題なのである。

「ヘソナ抜き」唱  
歌論

この問題については、明治以降の唱歌の主要なものをとりあげ、音楽学的分析を試みた筆者の論文が、『音楽教育学序説』（一九六五年、カワイ楽譜）に収録されている。また、筆者の「音楽教育における民族的視点」（『生活教育』一九六六年十一月号、誠文堂新光社）も同じ問題をとり扱っている。

学校音楽

広い意味では、意図的計画的な音楽教育すべてを、その制度やレベルの如何にかかわらず、さす。ドイツ語のシュールムジーク（Schulmusik）がこれにあたるであろう。しかしここでは、小・中学校の義務教育における音楽教育として概念する。そして、それよりもっと広い意味で音楽教育という概念を用いることにする。

### 参考文献

- (1) 山住正己「昭和初期の音楽教育」『音楽教育研究』一九六六年二月号、一九頁、音楽之友社。
- (2) 岡部三郎・山住正己「日本の子どもの歌」三七―三八頁、一九五二年、岩波書店（新書）。
- (3) 山住正己「音楽と教育」二九―三〇頁、一九六六年、同上社。
- (4) ここでは、「音楽教育の会」第二回全国大会（一九六七年八月七日、八日、九日）の資料音楽と教育の七日と八日のものを参考資料にした。
- (5) 弘田龍太郎「童謡作曲の変遷に就て」田村虎藏先生記念刊行会編『音楽教育の思潮と研究』二二―二頁、一九三三年、黒書店。
- (6) 横地清・中田喜直「幼児教育II」一七六頁、一九六四年、三一書房。
- (7) 松山陸郎「子どもの世界に楽しい音楽を——ヤマハ音楽教室の役割」『よろこびをつくる日本楽器「ヤマハ」』九七頁、一九六三年、フジインターナショナルコンサルタント出版部。
- (8) 松本半二「ヤマハ音楽教室センターについて」『ミュージズ』一九六三年九月号、三〇頁、日本楽器。
- (9) カワイ音楽教室本部「カワイ音楽教室指導マニュアル」五九頁、カワイ音楽教室本部。
- (10) カワイ音楽教室本部「音楽教育学」二頁、一九六七年、カワイ楽譜。
- (11) 同右、八一―九頁。
- (12) 同右、六頁。
- (13) 村上兵衛「文化産業の担い手——ヤマハ企業グループ」『よろこびをつくる日本楽器「ヤマハ」』九一頁、フジインターナショナルコンサルタント出版部。
- (14) 福武直・日高六郎・高橋徹「社会学辞典」五八七頁、一九六三年、有斐閣。

### III 研究の展望

#### (1) 「大衆音楽」と音楽教育

一九六七年（昭和四二年）一月三十一日、故吉田茂元首相の国葬が行なわれた。日ごろスイッチを回すと、すぐ飛び出す大衆音楽はこのときばかりは全く姿を消し、もっぱらベートーヴェンの「運命」「英雄」などが放送されていた。日夜、マスコミ機関が積極的に送りだしてきている音楽は、このようなさいに「低俗」といつて退けてしまふのが常である。しかし、そのことによつて、マスコミ関係者の音楽イデオロギーと、その欺瞞性を暴露してしまふ。この「大衆音楽」の欺瞞性を追求していくことによつて、民衆の音楽文化発展の方向を探りださねばならない。

ここで、国民の音楽文化の創造という観点から、まず第一に、「大衆音楽」のもつ積極的な側面、克服されるべき点、を明らかにすること、そして第二に、このことは、音楽教育の面というならば、なによりもまず、民衆の自らの歌声を作りだすことを妨げているような枠を取り除くことから、その現代化への作業が進められなければならないということ、この二点が問題にされねばならない。

そこで、ここでは、大正期に確立をする「大衆音楽」の歴史的、音楽学的分析を通じて、この問題にアプロ-

チしてみた。

つまり、「大衆音楽」を考える手がかりとして「歌謡曲」をみていくことにする。それは、日本が近代国家として一応の完成をみた時期に一つの形態を整えたといえる。それはとりもおさず、現代生活に不可欠なマス・メディアの成立と時期を同じくし、以後今日まで広範な大衆に愛されてきている。また、日本人によつて作られ、日本人によつてのみ愛好されている。この二点から、他の大衆音楽などのジャンルよりも「大衆」の音楽としての性格が強いと考えられる。それゆえ、近代的日本人の音楽を考えるうえで重要な手がかりとなりうるであろう。結論を先取りして述べると、「歌謡曲」という「低俗な」音楽は、「唱歌教育」の産物として位置づけられる。逆に、「唱歌」に内包していた矛盾は、「歌謡曲」という形態をとることによつて明らかにされてきているといえる。この関係を理解することによつて、歌謡曲がもつ「低俗さ」や「暗さ」が、自らの歌声を作りだすことを押えつけられた民衆の、悲痛な叫びであり、ため息であることがわかるであろう。

#### (2) 「歌謡曲調」の形成過程

##### 1 唱歌から流行歌

「カチューシャの唄」「カチューシャ可愛いや、別れのつらさ」で始まる「カチューシャの唄」は、一九一四年（大正三年）、トルストイ原作、島村抱月脚色の「復活」劇中歌として作曲された。当時、抱月の書生をしていた中山晋平の作曲で、彼はこの歌によつて、作曲家としての第一歩を踏みだした。

それまで近世邦楽のたぐいばかりを吹き込んできて、倒産寸前にあつたオリエントレコード社は、この歌に目をつけて発売したところ、あつという間に二万枚を売り尽くして、空前の大ヒットとなった。これで会社は息を

## III 研究の展望

め音から始めるとできるかたちをしており、民謡のメロディーパターンを多く含む曲ができる(譜例13)。

日本の伝統音楽の特徴は、その核音構造にある。<sup>(3)</sup>つまり、旋律中のある音を核として、その周辺にある音を支配しているようなかたちをしている。核音は一個に限らず、二個あるいはそれ以上あることもあるが、核音と核音との関係をみると、一方が他方を支配しているということもできる。能楽の地謡など「語り物」では極端な核音支配がみられ、核音そのもので作られているともいえる。そして、その支配からの飛躍がほとんどないようである。核音と核音との関係は、完全四度(テトラコルド)、あるいは完全五度(ペンタコルド)をなしており、特に前者が一般的である。民謡の陽音階は、二つのテトラコルド第一種(上から長二度+短三度)がデイスジャンクト(*disjunct*)されたものである。テトラコルド第一種は上行性の強いもので、あの生き生きとした力強い響きはここから生みだされてくるようにも思える。

一方「ヨナ抜き」(「ヨナ抜き」に限らず、長調の大衆音楽の大半)は、「カチューシャの唄」をみてもわかるように、第五音ソに重心があり、すべての音がその支配下におかれているようだ。「ソドレミソラソミドレミドラレ」<sup>(4)</sup>、ソラソラレド<sup>(5)</sup>、ソミレドレド<sup>(6)</sup>というようにソから果だち、上行していくが、すぐ下行してソにもどり、フレースを終止させている。ソの音がいかに安定しているかが、この例でもうかがえる。ちなみに、いくつかの唱歌などを思いだしてみると、このことがはつきりするであろう。「ヨナ抜き」がソを中心に行っていることから、この旋律は民謡のテトラコルド第一種と異なる、下行性の強いテトラコルド第三種(上から短三度+長二度)が骨格となる。したがって、無半音で核音構造をもち、民謡に類似したメロディーも、本質的に民謡とは異なっている。



譜例12

吹き返したという。しかもその年に日活がこれを映画化したので、この流行に拍車をかけ、小学生から老人まで全国津々浦々で歌われた、ついには、おきまりの文部省令がでて、小学生は歌うことを禁じられた。<sup>(1)</sup>

この歌を作るにあたって、抱月は晋平に「ラブシーンに用いるもの故、学校唱歌でも困るし、教会の讃美歌でも困る」、だから「西洋の民謡と日本の民謡との中間をいったものにしてくれ」と頼んだ。なかなかむずかしい注文なので、彼は相当悩んだらしいが、ついに「女学唱歌」(一九〇一年、明治三四年)の中の「旅のしぐれ」という外国の曲と、梁田貞作曲の「院の庄」を参考にして作りあげた(譜例12)。学校では、「はやり唄」を禁じ唱歌を教えていたのだが、その唱歌がモチーフとなって、流行歌第一作が誕生したとは皮肉である。

「ヨナ抜き音階」は「西洋の民謡と日本の民謡の中間をいったようなもの」として作曲された「カチューシャの唄」は、いわゆる「ヨナ抜き音階」でできている。音階とはいっても、別に音階としての枠組みをもっているわけではなく、ただ基本的な旋律の進行型が、たまたま第四、第七音を欠くということからそういわれているにすぎないが、ここでは便宜上このことばを使っていく。

この「音階」は一八九七年(明治三〇年)ころからさかんに唱歌などで用いられた。特に、東京師範学校教官田村虎藏、学習院教官納所辨次郎らが言文一致唱歌の運動を推進させる中で作りだした「教科統合幼年唱歌」(一九〇〇年、「金太郎」「桃太郎」など、のちにまで歌われた曲が数多く収められている)にはいっている曲の大半がこの「音階」でできている。この「音階」は民謡の陽音階の二番



譜例13

唱歌調の形成 明治一〇年代、洋楽が唱歌というかたちをとって学校教育の内容として、児童・生徒に教えられ  
ることになった。しかし、教師、設備などの不足や、就学率が低かったことなどから、大衆への影響はそれほど  
大きなものではなかった。依然として、「はやり唄」などは伝統的な陽旋、陰旋のものであった。一方、街頭では  
軍楽隊が「抜刀隊」など外国軍歌を流して歩き、特に帝國主義的色彩が濃厚になってきた一八八九年（明治二二  
年）以降著しく活躍した。この軍楽隊は外国をまねて作り、指導を外人教師にゆだねていたため、当然洋楽を中  
心に演奏された。このメロディーを大衆が受けとる段になると、「抜刀隊」を  
「ノルマントン号沈没の歌」、「凱旋」、「出征」に（譜例14）と、それま  
での自分たちの伝統的な音感にひきつけていった。

譜例15

さらに、日清戦争が開始され、軍歌が猛烈な勢いで大衆  
に向けて流され、この折衷も固定され「軍歌調」あるいは  
「唱歌調」といわれる独特のかたち、「ヨナ抜き」が形成さ  
れた。そのころからの軍歌はもっぱらこのかたちをとるよ  
うになった。一方、教師、設備も整ってきた学校でも軍歌  
が教えられ、さらにこの軍歌のパターンは言文一致唱歌な  
どとしても頻繁に教えられた。軍歌が流される中で折衷的  
にできあがってきたこのパターンは、学校教育でそれが教  
えられることによって、さらに固定されていったともいえ

譜例14

よう（譜例15）

このかたちが広く大衆（特に新興の中産階級）の中に固定されたところに、「カチューシャの唄」が  
その成果として登場したわけである。形式化されて単調な唱歌の旋律を、中山晋平は完全五度転回さ  
せることによって新しさをだした。つまり、唱歌、軍歌の大半がドソドの枠組み（譜例16）をもって  
いるのに対し、ソドソのかたちに転回させることによって洋楽の機能と和声の五度から一度へ進行する  
基本的なかたちへとも接近していった。と同時に、ソを頂点にしてユリ（こぶし）を加えて、単調な  
スキップのリズムからも解放された。この傾向は、「赤い鳥」の童謡運動の中にもみることができ

譜例16

奈良丸くづし 一方、このしやれた歌「カチューシャ」や「赤い鳥」の童謡が、新興の中産階級の家庭に浸透

譜例17

「奈良丸くづし」

してゆくと同時に、底辺では浪花節が愛され、その音感が唱歌として口ずさまれていた。  
ここには唱歌調が裸の姿であらわれている。つまり、唱歌の旋律構造に内包しているテトラ  
コルド第三種は、ここではむきだしのかたちであらわれ、その下行的性格を如実に物語って  
いる。唱歌は、この性格を洋楽の機能と和声でおおい隠すかたちをとっているといってもよ  
いであろう。そこで底辺では、このおおいを取り除いたかたちで受けとめ、のちの「歌謡  
曲」の基盤となるかたちを作りあげていった。

関東に桃中軒雲右衛門、関西に吉田奈良丸という浪花節の名手が活躍し、その全盛期を  
誇っていた。この浪花節の一節をとりだして、演歌師の総元であった添田重蟬坊は、大正  
初期に「奈良丸くづし」（譜例17）を作った。その後半の旋律に浪花節がはっきりみてとれ

るが、前半は唱歌調のものである。ソミレ、ドラソのテトラコルド第三種の進行が骨格となっている。

奈良丸くづしの変化 「奈良丸くづし」は、一方でその下行的性格を打破し、「炭坑節」へと転化してゆき、また一方では、その下行的性格をあまりなく反映して、「青島節」「ストン節」「生る屍」などへと、転化していった。

「どうせ浮世は夢の夢」という人生のはかなさを歌った「奈良丸くづし」の歌詞の中に、一節だけ全体の傾向と異質な歌詞が混じっていた。「月が出た出た、月が出た」という、底抜けに明るいものである。このひょうきんな歌詞は、下行性の強いテトラコルド第三種の旋律とは一致せず、独立して「炭坑節」(譜例18)となることよって、その開放的性格をあまりとなく表現した。この旋律は民謡の構造に全く一致し、上行性の強いテトラコルド第一種を骨格としている。明るく力強いこのメロディーは、新しい民謡として全国に広がっていった。

一方、これとは逆に「奈良丸くづし」は、軍隊など閉鎖的な場で、バラ歌(衆歌)にかえられ、闇の歌として流行していった。のちに、添田さつきが改作して「青島節」、さらに「ストン節」(譜例19)となった。また、この旋律は、その下行的性格を遺憾なく發揮して、紡績企業の生き埋めにされた女工たちの間で「生る屍」(譜例20)としてひそかに歌われ、彼女たちの心をのせて心から心へと伝えられていった。

この二つにみられることは、「奈良丸くづし」後半にある「浪花節」の「はり」のある旋律は取り除かれ、低い

譜例18



譜例19



譜例20



2 流行歌から歌謡曲

つぶやきにかわり、ソミレの骨格だけが残ったかたちになっていることである。音楽の形式と内容が、いかに密接な関係があるかを示す好例であろう。閉鎖的集団における仲間、閉鎖的であればあるほど仲間意識を強め、一方では解放のエネルギーを蓄積し、他方ではその閉鎖をますます強固にしてゆく。そこで音楽の性格を「奈良丸くづし」の変化が示している。つまり、一方で「月が出た出た、月が出た」と踊りだし、一方で「わたしや女工よ、哀れな星よ」とふさぎ込み、さらに卑猥な歌詞でひそかに歌われるという、二つの方向に分かれていったのである。前者が民謡へ、後者が歌謡曲へと受け継がれていった。

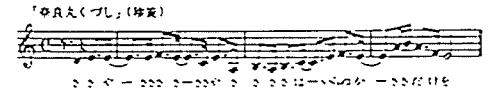
洋楽を背景にもちながら、民謡に近い無半音の音構造をもつ唱歌調の流行歌は、「はかなき夢」を歌うことに陰影化していった。その旋律の骨格であるテトラコルド第三種は、下行性の強いもので、その性格が強化されると中の音が半音下降して第二種(上から長三度+短二度)になることが多々ある(譜例21)。洋楽でいう短調になるわけである。酒席などで軍歌唱歌を哀調こめて歌っているのを聞くと、短調になっていることがよくある。たとえば、前掲譜例15の「青葉茂れる桜井の」は短調で歌われるのが普通である。「奈良丸くづし」もこの例にもれず、お座敷唄となって陰影化していった(譜例22)。

譜例21

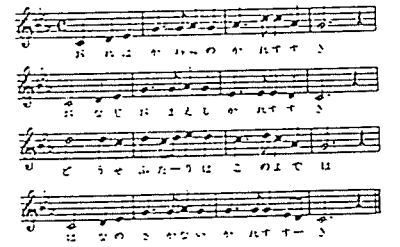


「船頭小唄」 短調のこのかたちは、大正末期から一般化してきたようである。一九二四年の「船頭

譜例22



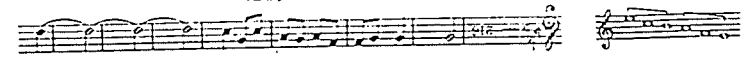
譜例23



小唄(野口雨情詞、中山晋平曲)は、この典型的なものである(譜例23)。

この型の骨格をなすテトラコルド第二種は、近世邦楽(三味線、箏などの音楽)の基本となっているものである。近世邦楽の音階である都節、または陰音階は、この第二種が二つテイスジャンクト(Twiss)されたものである(譜例24)。「船頭小唄」の九から一二小節は、三味線組歌本手「琉球組」の一部(二二七―二二四小節間)(譜例25)と比較し

譜例25

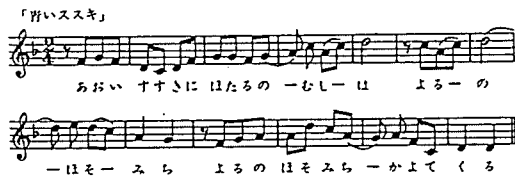


てみると明らかのように、完全な都節である。しかし終止音の違いが近世邦楽、俗謡等伝統音楽を決定的に引きはなしている。この終止音の違いは、第一に唱歌調流行歌からの陰旋化、第二に洋楽短調の機能和声をつけられること、第三に「五木の子守唄」等に見られるように、すでに民謡の中に存在していたことなど、その他もろもろの要素がからみ合ってもたらされたと考えられる。

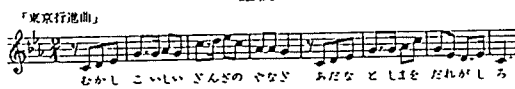
ともかく、「おれは河原の枯れすすき」と、大衆のどこにもぶつけようのない不満をのせて、急激な勢いで広まっていった。それに追い打ちをかけるように「小唄映画」がつくられ、レコード、映画というマスコミ企業間の協力体制が整えられて、きたるべきマスコミ時代の地ならしとなった。この歌の作曲者中山晋平はこの大流行をみて、「頼魔的感傷的にすぎる」と反省し、「私は歌詞から暗示された処をできるだけすなおに旋

律化したに過ぎません」、「なまじ野口氏への小さな義理立てをして、あんな旋律をつけたばかりに、それが悪流行を来たしたことは吾ながら笑止な次第でした」と弁解している。彼はその後、この反省をもとにして「背いスキ」(譜例26)というメリスマ(こぶし)を抜いた「追分」のような曲を作曲している。そして「新民謡」へと方向をかえてゆこうとした。

譜例26



譜例27



歌謡曲誕生 一方、企業として安定してきたレコード会社は、外国からの技術・資本導入を行なって、一挙に近代化を遂げた。一九二七年には日本ビクターなど三社が創立された。ここでは、中山の「新民謡」への方向は無視され、「船頭小唄」と同じかたちのものが追いだされていった。

この状況にあつて彼の「新民謡」は、地方の観光宣伝に利用され「〇〇小唄」「〇〇音頭」という地名入りのコマースナル「民謡」へと変質されていった。

現在、観光バスの中で歌われるものは彼の作であることが多い。彼の「新民謡」は利潤追求のつめあとを残すにすぎないものとなつてしまった。

日本ビクターの第一回発売(一九二八年)は、野口、中山のコンビの作「波浮の港」である。翌年は「東京行進曲」(譜例27)が発売され、大流行した。両者とも「船頭小唄」と同じかたちのものである。特に後者はテンポが速くなっただけで、旋律構造は全く同じである。

この傾向は、古賀政男によって受け継がれ、「古賀メロデー」として、次々に発売されていった。「影を慕い

て(一九三一年一月)、「酒は涙か」(一九三一年八月)などの古賀メロディーの代表的なものは、「船頭小唄」と同形のものであり、それにユリ(こぶし)を多くつけて浪花節などに接近していった。

テトラコルド第二種を骨格にした短調の流行歌が固定されてきた時点、つまり一九二九、三〇年に、J O A K (NHKの前身)から流行歌を放送するさい、「レコード流行歌の潮流に乗らないよう、また広告宣伝に利用されないように注意し、果して流行するかどうかかわからない歌を流行歌と銘打って放送することは避け、(歌謡曲)という名称で」<sup>10</sup> 放送された。映画、レコード企業に放送が加わって、三者一体となって流行歌を送りだし、ここでマスコミ支配の体制が一応完成した。

遊郭や道ばたで口から口へと前近代的な方法で広がっていった「流行歌」、すなわち「はやり唄」「演歌」にとつてかわって近代的で巨大なマス・メディアによって広められる流行歌が、「歌謡曲」と名づけられるにいたつたのである。まさに社会学でいう「大衆」、つまり現代社会における交通・通信技術の高度の発展がもたらした、組織化された社会を構成する人々、この「大衆」の音楽となった時点で、「歌謡曲」と名称を新たにしたわけである。

### 3 歌謡曲の形式化と民謡調

ここで、「船頭小唄」などテトラコルド第二種を骨格にする短調の流行歌を小唄調歌謡曲とよび、それ以前のテトラコルド第三種を骨格とするものを唱歌調流行歌と、その成立過程に従ってよぶことにしよう。すでにみてきたように、歌謡曲調の形成過程は、洋楽調の軍歌・唱歌から唱歌調流行歌、さらに小唄調歌謡曲へと二段階の変化、つまり、下行的性格がだんだん強まってきた歴史といえる。

この変化の過程は、「有名な一高寮歌『嗚呼玉杯』のメロディー変化に象徴的にあらわれている。

譜例28の①は一九一九年発行(一九〇四年初版)の一高寮歌集にのっている「嗚呼玉杯」(九—一〇小節)である。ソソミドミソドと洋楽調で、主和音を成すメロディーである。

それが一九三三年発行(一九二四年改訂)のものには、譜例28の②のようにかわっている。

和声的進行がドラソとテトラコルド第三種のかたちに変化し、唱歌調になっている。さらに一九三五年発行(同年改訂)のもの、譜例28の③になると、ラ、ミが半音下行し第二種に変化して小唄調になった。



リバイバル 小唄調歌謡曲と唱歌調流行歌の二つは、流行歌の表と裏の関係にあり、現在もなお、この二つが主流となっている。一九二八年から一九四五年までの曲について調べてみると、小唄調が約五〇%、唱歌調が約二五%となっている。一九六六年度の例では、小唄調三九%、唱歌調二三%であまりかわってはいない。しかも小唄調歌謡曲が一九二八年来ずっと五〇%近くを占めてきている現状である。

流行歌(歌謡曲)がマスコミ企業の売りだす商品として存在している以上、回転が速くなければならず、常に「新しさ」を追求してやまない。しかし、その「新しさ」は旋律構造が固定されているゆえに、リズムの交換、あるいは歌手の取りかえに求められてゆく。外国からインスタントに輸入したリズムを、固定された旋律につけ合わずにすぎないことは、旋律とリズムのすきまをますます拡大し、結局は元のかたちにもどらざるをえなくする。つまりリバイバルということである。

「流行はくり返される」といい、「流行歌一七周年期説」<sup>11</sup>などがあらわれている。戦後二三年間をみる限りでは約一〇年周期でくり返されているといえそうである。一九四八、九年のブギウギ、一九五八年のロカビリー、一



九六七、八年のグループ・サウンズというふうである。しかしその締めくくりは、いつも演歌調（唱歌調流行歌）・院歌調（小唄調歌謡曲）であったようだ。一九四九年美空ひばり、一九五〇年代三波春夫、三橋美智也、一九六〇年橋幸夫、一九六八年千昌夫などである。

**民謡調** この外国系のリズムが吹きあれる中で、民謡調の存在を見のがすわけにはいかない。すなわち、リズムの交換が旋律にも影響を及ぼしている点である。熱狂的なリズムを歌謡曲調の旋律が受けとめられなくなり、民謡に近いパターンが部分的にあらわれ、テトラコルド第一種の上行的なものとなっている場合が多い。グループ・サウンズの曲などは自然短音階ふうになっており、小唄調と唱歌調の中間的なものである。この自然短音階ふうのものの中に民謡調の曲が多い。伊藤久男の歌った「イヨマンテの夜」（一九四九年、菊田一夫詞、古閑裕而曲）もその例である。三橋の歌ったもの（一九五九、六〇年代）などである。最近の「恋の季節」（一九六八年、ビンキーとキラーズ、いずみたく曲）もその例である。これはわらべ唄調とでもいったほうがよさそうなくらい、テトラコルド第二種の構造がはっきりしている（譜例29）。

洋楽と伝統的な音感覚との折衷として生まれてきた唱歌調流行歌のクライマックスの部分には、往々にして民謡のパターンで構成されることがある。さらに、この部分が強まって「イヨマンテの夜」のような曲すら生まれていることは、大衆が自らの歌声を求めていることを示しているといえよう。常に民謡にもどろうとする姿勢をみることもできる。

譜例29



しかし、この姿勢もマスコミ企業というクッションを通じて手元にはいるために変質せざるをえない。つまり、表現しようとするものが、自らの手から離れて表現させられるところに悲劇の原因がある。したがって、その民謡は「南国土佐をあとにして」の中にある「よさこい節」のようなかたちのものとなってしまふ。さらには唱歌調、小唄調へと舞いもどってしまう。

こうして、明治のはやり唄から昭和の歌謡曲への流れは、旋律の下行性を強めてきた歴史である、と同時に歌詞は「批判」から「孤独」への歴史でもある。<sup>(12)</sup>つまり民衆（ビートル）から大衆（マス）の音楽へと消極化してきた歴史である、といえよう。

### (3) 音楽文化と音楽教育

#### 1 伝統音楽と音楽教育

大衆音楽は、明治以来一貫して学校教育から敵視され、排除されてきた。たとえば、一八九五年（明治二十八年）五月の「教育時論」<sup>(13)</sup>に「唱歌の教授に付、嫌忌すべき条件」として、「校内にてヘカッポレ×梅が枝」その他の俗謡を弾じ、および唱謡すること」とある。このことは現在でもかわりはない。文部省の学習指導要領では「楽しい」「美しい」「よい」歌という抽象的な表現で唱歌教材を規定し、大衆音楽を排除している。そのよい歌というのは、明治末期から昭和初期に作られた文部省唱歌である。その選定理由は「特に児童に親しまれているもので、しかも家庭や社会において、おとなとともに歌える親しみのあるもの」である。文部省唱歌が「おとなとともに歌える親しみのあるもの」であるかは問題であるが、ともかく、ここでは音楽的な理由は何も示されていない。そして中学校三年では、それまでの「美しい」とか「よい」にかわって「芸術的な歌曲」という表現になって、

あたかもそれまでの教材が芸術的でなかったようである。なるほど文部省唱歌は作曲技術からいって非常に低い次元のものが大半のようである。

ところで、日本の伝統音楽はどう扱われているだろうか。「西洋音楽が大量に移入され、日本全体の音楽が西洋音楽体系の上に立っている」ときめつけ、伝統音楽を軽視している。広範な大衆の支持している歌謡曲などが、伝統的な音感に引きずられながら、洋楽と折衷されたものに甘んじなければならぬという状況が無視されている。

一応、教えるにあたっては、近世邦楽などはむずかしいので、「俚謡・民謡などのそぼくなもの」を取りあげたほうがよいと指示している。さらに「この際に注意することは、俚謡・民謡そのものを学習するよりも、これらを通じて日本音楽に愛情や尊敬の心をうえつけることに主眼がおかれるべきであって、日本の発声を強制する必要もないし、三味線や尺八で伴奏することも必要ではない。離子ことばや掛声、あるいは手拍子なども、その音楽に不可欠の場合を除いては、ぜひとも入れる必要はない。というのは、それを教室で行うことにより、教室全体のふんい気を乱すおそれがあるからである」という。はやしことばや掛け声、あるいは手拍子は、集団的な労働の中で作られてきた民謡の実感、労働のリズムを示すもので、それこそ不可欠なものである。そこから民謡が発生したときえいわれているにもかかわらず、雰囲気や乱すおそれがあるとして排除してしまうことは、指導要領で示している「実感をこめて歌う」ことも不可能にしてしまう。

「芸術」性が高い、といわれる「近世邦楽」は歌詞が難解で、しかも、その内容は情事を扱ったものがほとんどであり、また息の長い曲が多く、とうてい四〇分前後の一刻ぎりの授業時間に割りあてることが、まず困難で

ある。だからといって、たとえば、都々逸などのいわゆる「お座敷もの」でいいはずはない。しかし他方、民謡、俚謡をはじめ、新作の「邦楽」などは、調子のよいものが多く、子どもたちは夢中になって騒ぎだす始末で、そういう意味では、伝統音楽は扱いにくいという見方はあたらぬ。

音楽の意味が、われわれの「共有体験」のうえに成り立っているとみるならば、われわれの祖先が作りあげてきた音楽を、広く、正しく継承発展させる、という観点から、伝統音楽に対する姿勢を問題にせねばならないのではないか。と同時に、子どもたちが夢中になって騒ぐ、という事実を正しく評価してゆかなければならないであろう。積極的にその課題に取り組ませることによって、多少騒がしくなるのは、むしろ当然のことではあるまいか。まして、民謡そのものを学習させずに、ただいたずらに「愛情や尊敬の心」をもて、というのもおかしな話ではないか。

日本人が作りだしてきた音楽に対して、このような見解をとる以上、外国のものを「実感」をこめて歌うように指導できようはずがない。文部省の「実感をこめて」、「芸術的に」歌うということは、八小節や一六小節の歌にこまごまとf、pを指示し、しかも「姿勢正しく」、「どならないで」、「のびのびと」歌わねばならない、ということであるらしい。

この結果は、NHK教育テレビの模範授業などをみるとわかる。たとえば「思い出(かきに赤い花さく……)を実感をこめて歌うと、表現がオーバーになって、まるで海外放送を聞いているように、大きくなったり小さくなったりする、という全く奇妙な現象を生みだすことになる。こんなことで「明るく」「楽しく」「のびのびと」歌わせ、音楽の楽しさをわからせるというのであるから無理な話である。

ここでは子どもたちが、古くさく自分たちの生活のリズムとかけ離れた歌を、いろいろな制限つきで歌わねばならない。それまで遊びなどの場で自由に創造し、歌ってきた歌やその表現のしかたは無視され、歌おうという意欲はむざんにもへし折られてしまい、芸術的なものへと発展しうる可能性をもっていたこの意欲や技術は、皮肉にも、マスコミ企業の送りだす歌を歌うことによって満足させられてしまう。しかも、NHKが送りだすまじろのような歌ではなく、漫画映画などの主題歌や、いわゆるポピュラーや歌謡曲で発散させている。フジテレビの「ちびっこのどじまん」などで歌う子どもの表情、その技術を見てみると、どんな基準で規定したかわからない指導要領の音域、リズム、拍子についての規制をはるかにこえた歌を楽々と、それこそ「のびのびと」表現している姿にぶつかるであろう。音楽教育行政担当者は、いったい、このような状況をどう説明するのだろうか。

このように、学校教育ではそれを中心としている西洋音楽すら満足に教えられず、まして民謡などは除外され、実感としてはつかみどころのない教材が、西洋音楽でも日本音楽でもない、まさに「唱歌」というかたちで与えられている。唱歌は実に歌謡曲の基礎となつたものであり、下行性の強いものである。つまり、子どもたちのエネルギーを十分に燃焼させうるものではない。そこで、わらべ唄、民謡などのパターンを多く含むコマースヤル・ソングあるいはグループ・サウンズなどに吸収されてゆく。しかも、この状況を前にして、学校が一方的にこれらを禁止するゆえに、「音楽が嫌い」の子どもたちがつくりだされてゆく。したがって、このように自分たちの歌をもてず卒業してゆく子どもは、マスコミ企業の送りだす音楽の一方的な消費者でしかなくなってゆく、といつてよい。

要するに、大衆がもっていた伝統的な音感覚は、まず学校教育で洋楽を教えられることによって、次に折衷的に作りあげられた歌謡曲調の音楽によって変質させられてきた。にもかかわらず、このような音感とは全く次元の異なつたところで依然として音楽教育が行なわれてきているところに悲劇の原因がある、といえるのであろう。いいかえれば、伝統的な音感覚と学校教育での音感覚の折衷があつたからこそ、歌謡曲調の音感覚がつくられてきたのであるから、この折衷という矛盾が克服されない限り、学校教育が一方で歌謡曲などを禁じても、他方では、その基盤をむしろ積極的ににつくりあげているという二重の矛盾を引き起こしている。この限りでは、大衆が歌謡曲を禁じられても、ますますそれに耽溺せざるをえない宿命にあるといつても過言ではない。ここに、音楽教育の解決しなければならない大きな課題があるのではないだろうか。

## 2 音楽教育の内容構造の基本的観点

音楽が人間によってつくられ、人間に向かって語りかけられている以上、彼の生き方にかかわりをもたないはずはない。このかわり合いを無視しては、音楽のもつ法則性の意味について理解しえないであろう。ただ、音の組み合わせ、つまり、音楽のもつ形式的、技術的側面の「理解」「解釈」に終止せざるをえない。したがって、そこから導きだされる音楽教育の方法は、内容との関連を欠き、技術の一方的押しつけにならざるをえない。この技術の押しつけが、「おけいこごと」と称し、婦女子の「情操」教育の一環となつて、忍従の精神をうえつけるのに重要な位置を占めてきた。

この傾向は、今回、改訂された「学習指導要領」にもみられる。その一つの側面は、「基礎」という項目が新たに加えられ、技術的側面の教育をさらに強化してきていること、もう一つは、目標に「情操」教育を掲げ、その内容は「赤とんぼ」(山田耕筰)を削りとり、文部省唱歌「茶つみ」が加えられ、明治から大正にかけてつくられ

た文部省唱歌の増加などに、端的にみられる。

技術の強化と文部省唱歌の増加とは、前近代的教育法への逆行を含んでいる面を見のがすことができないであろう。したがって、今回から「伝統」音楽が積極的に取りあげられるようになったとしても、手放しには喜べないのではないか。

さて、この問題に対して、音楽は具体的な対象をもたないという見解をその根拠にして、正当化する傾向がある。「芸術」としての「音楽」という立場がそれである。ハンスリックの音楽美学は、その最たるものといつてもよい。

音楽が言語などのように一義的な記号ではなく、対象そのものを明確にしえないところから、そのような見解は一面的な妥当性をもっている。したがって、対象と恣意的に結びついているように見え、さらには対象と無関係のようにもみえる。しかし、けっして恣意的な結びつきではなく、そこには、ある種の必然関係が存在していることは、すでにみてきた歌謡曲調の形成過程をみても、明らかである。

上行的な旋律から下行的なものへの変化と、歌詞の「批判」から「孤独」への変化は、その歩みを同じにしているという事実がそれである。これは一方で大衆音楽の強烈なリズムから上層階級の間で愛好される「芸術」音楽のゆったりしたリズムと、上行的旋律と下行的旋律、つまり民謡と邦楽という対立関係として存在している。民謡が「お座敷唄」になることによって、つまり労働からきり放されることによって、また、集団歌唱から独唱へと変化するることによって民謡の陽音階から邦楽の都節音階へと変換することが知られている。

「芸術」音楽が下行型へと向かって固定されてきた時点で、その新しさは、民謡を受け入れることによってつ

くられた。長唄「越後獅子」の中にある「涙唄」がその例となろう。そこでは、民謡のもつ消極的な側面しか取りあげられなかった。民衆の音楽が「芸術」音楽へと向かうことに、技術的側面が急速に発展しその完成への道へと歩み続けてきた。と同時に、芸術家を孤立させてきた。邦楽にみられる家元制度（日本における洋楽界でもみられる）は、まさにこのことを示している。

この観点から、あすの民衆音楽を築く今日の課題は、これまで民衆がつくりあげてきた音楽を、積極的に評価し、民衆が表現しようとしてきているもの（対象）を探り出すことである。このことは、芸術家が民衆と連帯してゆかねばならないことを示し、それが芸術家の孤立を防ぐという積極的な側面をもつ。一方、音楽教育は、なによりも前述の活動を土台にしながら、「芸術」の枠にとらわれず自由に行なわれねばならないであろう。

こうして、民衆がこれまでにつくりあげてきた音楽を土台にして次の音楽文化を築く方向が求められる。この場合、偏狭な「民族」主義を掲げて「民衆音楽」がつくりだされるのではなく、広く諸外国の音楽文化を積極的に吸収しながらつくりあげられなければならない。ただ、何を土台にするかが問題なのである。

これからの音楽教育はこの観点を抜きにしては進められない。支配的音楽教育政策には当然ながらこの認識はない。しかし、あすに生きる子どもたちにはごくあたりまえのこととなつてきている。それこそ歴史的必然というものであろう。

\*1 共有体験

ここでは便宜上「共有体験」という概念を使うことにした。北沢方邦のいう「共有体験」（「音楽の意味の発見」一九六七年、三一書房（新書））については、基本的には幾多の疑問をもつが、今のところ適当な概念がないので借用したままである。

- (1) 時雨音羽「日本歌謡集」一〇三頁、一九三二年、社会思想社。
- (2) 中山晋平「民謡作曲法」四頁、一九二五年、アルス。
- (3) 小泉文夫「日本伝統音楽の研究」一九五八年、音楽之友社。
- (4) 園部三郎「日本民衆歌謡史考」六七頁、一九六二年、朝日新聞社。
- (5) 添田知道「演歌の明治大正史」二四四頁、一九六二年、岩波書店。
- (6) 細井和喜蔵「女工哀史」三四八頁、一九五四年、岩波書店。
- (7) 小泉文夫、前掲書、二二二頁。
- (8) 蛭下和雄「日本の大衆音楽——その音構造」『国立音楽大学研究紀要』一九六九年三月。
- (9) 中山晋平、前掲書、一一頁。
- (10) 日本放送協会「日本放送史」四七二頁、一九五一年、日本放送出版協会。
- (11) 岩花達夫「歌謡界あけっぴろげ」二二五頁、一九六七年、全音楽譜出版社。
- (12) 見田孝介「近代日本の心情の歴史——流行歌の社会心理学」一九六七年、講談社。
- (13) 秋山亮英「日本の洋楽百年史」七四頁、一九六六年、第一法規。
- (14) 文部省「中学校音楽指導書」一四九—一五〇頁、一九五九年、東洋館出版社。