

ケステンベルクの改革で提示された
「国民学校における音楽授業のための方針（1927）」に即した指導書の特徴

工 藤 千 晶

美作大学・美作大学短期大学部紀要（通巻第63号抜刷）

論 文

ケステンベルクの改革で提示された 「国民学校における音楽授業のための方針（1927）」に即した指導書の特徴

Characteristics of the Handbooks Compiled in Accordance with

“Richtlinien für den Musikunterricht an Volksschulen (1927)” under the Kestenberg-Reform

工 藤 千 晶

本稿の目的は、ケステンベルクの改革で提示された「国民学校における音楽授業のための方針（1927）」に即して作成された指導書の特徴を明らかにすることである。史料としては、「国民学校における音楽授業のための方針（1927）」に即していると明記されている当時の指導書3冊を扱った。3冊に共通の特徴として、子どもの活動を中心とした指導法が具体的に記述されていることがあげられる。それは、教師による楽典の知識や歌唱技術の教授、という従来の指導法からの大きな転換であった。当時の教育界で隆盛した改革教育学の「子どもから」の視点を音楽授業に取り入れる際、着目されたのが「方法論」であったと考えられる。

キーワード：ドイツ，ケステンベルクの改革，音楽授業，指導書

研究の背景と目的

今日のドイツの学校音楽教育の確立に寄与した改革として、20世紀初頭に行われたケステンベルクの改革があげられる。この改革によって提示された「国民学校における音楽授業のための方針（1927）」により、ドイツの国民学校における「唱歌」の授業は「音楽」の授業に置き換えられることが明記され、歌唱以外の活動にも注目が集まることになった。

ケステンベルクの改革は、先行研究において「新しい」音楽授業を形成したと位置づけられている。例えば、ケステンベルクの改革を形容する言葉として、「新たな音楽授業」（アーベル＝シュトルート（山本監修），2004，p.580）、「音楽授業の再構成」（Martin，1982，S.191）、「新たな一般的市民育成」（Batel，1989，S.95）、「音楽授業の新しい目標と課題の根本的な実施」（Nolte，1975，S.21）」などが用いられている。また、ケステンベルクの改革の特徴としては、「自発性」，「創造性」，「体験」を重視し、「倫理的人間形成」を達成

しようとしたことがあげられている（鈴木，1976／菅野，1980／廣瀬，1982）。しかし、そこでどのような音楽授業が展開されたのかについての検討は十分になされていない。

そこで本稿では、ケステンベルクの改革で提示された「国民学校における音楽授業のための方針（1927）」に即していると明記されている指導書を史料として検討することを通して、当時の学校音楽教育の実態の一端を明らかにする。

「国民学校における音楽授業のための方針（1927）」の概要

「国民学校における音楽授業のための方針（1927）」には、音楽授業の「目的」が以下のように記されている。

「目的」¹⁾

音楽の授業は生徒の生活を喜びと快活さで満たし、意欲や愛好心を呼び起こし、このようにして子ども

たちのためにドイツの歌とドイツ音楽の世界への道を開かなければならない。それゆえ音楽の授業は、子どもの潜在的な音楽的能力や資質を発展させ、青少年の調和のとれた人間形成に貢献しなければならない。子どもたちが学校を修了した後も音楽生活に積極的に関心を持つことができるように、自分で歌ったり演奏したりする喜びを呼び起こし、それを生き生きと持ち続けさせなければならない。

具体的な授業内容については「方法に関する所見」の中で示されている。項目ごとに、どのような学習をするのか記述されている。

「方法に関する所見」の項目²⁾

- | | |
|------------|--------|
| ・音楽教育の一般方針 | ・創作の練習 |
| ・歌唱の授業 | ・歌唱教材 |
| ・聴取教育 | ・音楽の理解 |
| ・リトミック | ・音楽史 |
| ・音楽授業の出発点 | ・器楽 |
| ・記譜法 | ・学校と家庭 |

「国民学校における音楽授業のための方針（1927）」に即した指導書の特徴

1. 各指導書の特徴

本稿では、以下の3冊の指導書を分析した。

指導書1. Gabriel, R., *Musikerziehung in der Volksschule*, Beltz, 1928

指導書2. Koch, J./Schmidt, B., *Lesen und Singen als Gebärdenspiel*, Crüwell, 1927

指導書3. Schreyer, W., *Die Praxis des Schulmusikunterrichts: Musiklehrplan für Volksschulen*, Crüwell, 1931

まず、各指導書の特徴をそれぞれ整理しておく。

指導書1 指導書1では、新しい観点として、音楽聴取の重要性が指摘されている。よく訓練された音楽聴取は、高等な音楽の享受、あるいは声楽や器楽音楽の受容、それらの芸術的な再生の前提となると記され

ている。音楽聴取では、音高、音価、強弱を理解し、聴き取ることが必要となる (Gabriel, 1928, S.32)。

次に、「消極的音楽聴取」と「積極的音楽聴取」について言及されていることに着目したい。「消極的音楽聴取」とは、芸術音楽に興味を示さない聴衆の聴き方と説明されている。消極的音楽聴取をする聴衆は、コンサートにただ訪れるだけであり、優れた音楽の内ので精神的な作用を受け取ることはない (a. a. O., S. 33)。

一方「積極的音楽聴取」とは、芸術音楽に関心を示し、芸術音楽の精神 (Geist) や感情 (Gemüt) を受け取ることに集中する聴き方である。この聴き方をするためには、メロディー、ハーモニー、リズム、強弱といった視点から音楽的な響きを意識することが必要となる。これらを意識することは、自律して歌うことにつながる。自律して歌うこと、すなわち自ら意識的に歌うことが不可欠であることは、クレッチュマーの時代から言われている (ebd.)。

さらに、「学校教育と並んで、子どもは家庭、あるいは道や広場、コンサートといった授業外においても音楽的な刺激を経験する」(a. a. O., S. 35) ことも必要であると述べられている。

その他、アイツの音語法を取り入れている点も指導書1の特徴としてあげられる。

指導書2 指導書2では、ドイツ語の授業と関連付けられた音楽授業の指導法が述べられている。ドイツ語を「読む」こと、ドイツ語の発音などが重視されている。そのため構音の訓練 (Lautbildungsübungen) に力を入れ、母音、二重母音、語頭音、語末音、母音の連結、f・h・ü・ä・ü・ö・ngの発音、bとp, tとd, ichとach, chとg, üとi, öとe, äとeの違いなどを歌いながら学習する教材が多く掲載されている。また指導書2では、トニカ・ド法、ハンドサインを用いた指導法も提案されている。

指導書3 指導書3では、アイツの音語法、ハンドサインが重視されている。「リズム課程」においては、音楽に合わせて身体を動かす指導法なども提案されている。さらに、「音楽的な直観教授 (Musikalischer

anschauungsunterricht)」(Schreyer, 1931, S.40)においては、民謡とともに「芸術作品」をレコードで聴かせることが推奨されている。レコード鑑賞で推奨されている作品としては、声楽曲としてシューベルト、レーヴェ、レーガー、モーツァルト、ハイドン、バッハ、ウェーバーの作品、器楽曲として、中世以降のドイツの軍隊行進曲、メンデルスゾーン、ショパン、バッハ、ベートーヴェン、ボッケリーニ、モーツァルト、シュトラウス、ブラームス、ルービンシュタイン、シューマン、ラモー、ダカン、コレリ、ハイドン、シューベルト、ウェーバー、ヘンデル、ブクステフーデの作品があげられている (a. a. O., S. 44-45)。

2. 共通の特徴：子どもの活動を中心とした指導法

次に、3冊の指導書に共通する特徴として、子どもの活動を中心とした具体的な指導法が示されていることに着目したい。

従来の教科書や指導書³⁾では、「楽譜を読んで歌う」ことを目的として、3つの学習内容「歌唱の技術」「楽典の理解」「歌曲の歌唱」が関連付けられていた。それは、学校を卒業した後に、自ら継続的に音楽活動ができる「国民」に必要な音楽的な基礎力を養うためであった。これらの指導書や教科書では、教材の配列と、そこで学ぶ学習内容の解説が中心となっている。

一方、上記3冊の指導書では、教材の配列や、そこで何を学ぶか、といった解説よりも、子どもの活動を中心とした指導法の具体的な記述に重点がおかれている。特に低学年では、教師が音楽的知識や技術を教え込むのではなく、子ども自身に考えさせたり、活動を通して気付かせたりする指導法が記述されている。教師がどのように問いかけるかなど、具体的な発問まで提案されている。

まずは、指導書1に示されている子どもの活動を中心とした指導法を検討する。

聴覚陶冶 (Gehörbildung) 指導書1では、以下のような手順で聴覚陶冶を始めるよう提案されている。

まず、教師はこれまでどのような音楽を聞いたか、どこで聞いたか、誰が演奏していたか、どのような楽

器で演奏されていたか、どのような音が鳴っていたか、といった質問をし、子どもたちに音楽への関心を持たせる。それから教師は、子どもたちの前でバイオリンの開放弦を弾き、中音域の音を鳴らしてみせる。その際、「先生は何を弾きましたか？」と問いかける。もし、返答がなければ、「音 (Ton)」の概念を子どもたちに与えることができる。同様のことが声でも行える。教師は、中音域の音を歌い、「先生は何を歌いましたか？」と問いかける。その際、「1つの音 (ein Ton) を歌いました。」という答えが予測される (Gabriel, 1928, S. 44)。

このような方法で、音の概念 (Tonbegriff) が理解できたら、次に教師は、音をメロディーとして理解させるために、異なる高さの2つの音を比較観察させる。2つの音は、バイオリンで弾くか歌ってみせる。音高の違いは、最初は開いた音程 (10度、6度など、しかしオクターブは適していない) で、徐々に音程の開きを小さくする (ebd.)。

以上、教師が子どもに何に気付かせたいのか、そのためにどのように発問し、どのような答えを促すのか、といった手順が示されている。

音程をとる練習 (Treffübungen) 最初に行う「音程をとる練習 (Treffübungen)」は、3度の音程を上行・下行で歌うことである。まず、教師は子どもを三段の踏み台に連れて行き、歌いながら三段の踏み台を上り下りさせる。踏み台の上り下りは、3度音程を歌うことと同時にされる。そして子どもに、どの台にいる時にどの音程を歌っているか考えさせる。同様のやり方で、5度の音程やオクターブについても音程のイメージをもたせる (ebd.)。

記譜法 記譜法の導入は、徐々に計画的に行わなくてはならないと述べられている。五線譜システムは幼い子どもにとって理解し難い。そのため、第1学年では五線譜システムの代わりに音の図 (Tonzeichen) を用いる (a. a. O., S. 46)。

五線譜システムの代わりになる音の図では、五線の代わりに一本の線を使い、それを基準に音の高低を示す。音高は4種類確認できる。音符はすべて2分音符

で表記されているが、拍子記号はない。

このような音の図で学んだ後、五線譜システムを学ぶ。その際、以下のような手順が示されている。

まず、5つの線（五線譜）を描き、それに数字で名前を付けるといった指示を出す。次に、線の間（間）に数字で名前を付けさせる。子どもが、線と間を描いた後、教師は第二線に音符を描く。さらに、第二線に渦巻の模様を子どもの目の前で描く。それが「音部記号」と呼ばれ、常に楽譜の始めにおかれることを伝える（a. a. O., S. 48）。

三和音 5人の子どもが並んで立つ。それぞれが5つの音（ $c^1 \cdot d^1 \cdot e^1 \cdot f^1 \cdot g^1$ ）のうち、1つの音を担当する。5人の子どもがそれぞれ担当する音を歌った後、 $c^1 \cdot e^1 \cdot g^1$ を歌う子どもは、 $d^1 \cdot f^1$ を歌う子どもの頭上で手をつなぐ。このことを通して、子どもたちは、三和音における3度の隔たりを視覚的に感じ取る。またハーモニーとしての三和音の音楽的印象を受け取る（a. a. O., S.49-50）。

主要三和音 I度とIV度の指導法は以下のように整理することができる。

まず、ハ長調の音階を主音からIV度の根音まで歌う（ $c^1 \cdot d^1 \cdot e^1 \cdot f^1$ と歌う）。そこで、IV度の根音である f^1 を繰り返し歌い、覚える。次に、I度が c^1 の上に何度音程で構成されているか考えさせる（ c^1 から3度と5度で構成されていることを確かめる）。このことをふまえ、IV度についても f^1 から3度、5度の音程で三和音を考えさせる（a. a. O., S.52）。さらに、 $f^1 \cdot a^1 \cdot c^2$ の三和音を楽器でならし、子どもたちにそれがハーモニーになることを示すとともに、子どもたちに実際に三和音を歌わせる（ebd.）。

その後、 $f^1 \cdot a^1 \cdot c^2$ の三和音がどのように拡大できるかを考えさせる。手順としては、まずIV度の和音の上にさらに f^2 を重ねたもの（ $f^1 \cdot a^1 \cdot c^2 \cdot f^2$ の和音）を聞かせ、IV度が上に向けてどのように拡大しているかを考えさせる（ebd.）。次に、その和音を分散させ、 $f^1 \cdot a^1 \cdot c^2 \cdot f^2$, $f^2 \cdot c^2 \cdot a^1 \cdot f^1$ と上行・下行の形で歌わせる（ebd.）。

これらの活動の後、転回形についても学習する。手

順としては、まず3つの和音を聞く。1つ目の和音は $c^1 \cdot e^1 \cdot g^1$, 2つ目の和音は $c^1 \cdot f^1 \cdot a^1$, 3つ目の和音は再び $c^1 \cdot e^1 \cdot g^1$ に戻る。次に、この3つの和音を分散させて歌う⁴⁾。

I度とV度についても同様の方法で教える。最終的に、I度・IV度・V度の練習を行う。

従来の指導書では、指導の手順よりも、練習教材の配列と、そこで何を学ぶことができるのかといった解説が中心となっていた。一方、指導書1ではどこを子どもに考えさせるのか、何に気付かせるのか、といった具体的な手順が示されている。

次は、指導書2にみられる子どもの活動を中心とした指導法を検討する。

リズム 指導書2では、例えばリズムの手ほどきとして、バイオリン演奏に合わせて子どもたちが動く活動が紹介されている。それは、音楽に合わせて歩調を変えるというものである。

さらに、“Vater（お父さん）”などの2音節の単語を発すると手を叩くといった活動も加えられる。

その他、3拍子を学ぶために、3音節の言葉を1音節ずつ4分音符にあてはめ、発音しながらリズムを叩くといった活動も紹介されている。その際、第1音節を強調する。指導書2では、「Mög=de=lein」「Son=nen=schein」「Vä=ter=chen」などが例としてあげられているが、その他の3音節の単語も探し、練習するように記されている。

以上は、子どもの活動を通してリズムや拍子を感覚的に学ぶ指導法であるといえる。

最後に、指導書3にみられる子どもの活動を中心とした指導法をあげる。ここでは創作の指導法に着目する。

創作 創作の具体的な指導法として、例えば第1学年では以下のような手順が示されている。

まず、教師は「朝、起きる時間にお母さんはあなたになんて呼びかける？」（Schreyer, 1931, S.24）と問いかける。その答えの例として、1つの旋律が掲載されている。歌詞は「Heini, aufstehn!（ハイニ、起きなさい!）」で、「Hei・ni, auf・stehn!」という4

つの音節に、それぞれ4分音符が当てはめられ、 $g^1 \cdot e^1 \cdot g^1 \cdot e^1$ と音程がつけられている。

次に、「もし、君がしばらくの間まだベッドにいたら？」(ebd.)という問いかけをする。その答えとして、また1つの旋律が掲載されている。歌詞は「Heini! (ハイニ!)」で、「Hei・mi!」という2つの音節に、それぞれ2分音符が当てはめられ、音程は $g^1 \cdot g^1$ がつけられている。

最後に、「もし君がまだ5分後にも起きてこなかったら？」(ebd.)という問いかけをする。その答えとして、さらに別の旋律が掲載されている。歌詞は前回と同様「Heini! (ハイニ!)」であるが、「Hei・ni!」という2つの音節にはそれぞれ4分音符が当てはめられ、音程は $g^1 \cdot d^2$ となっている。

これらは、朝起きない子どもに対する母親の感情の高まりをリズムと音高の変化によって表した創作活動の例であると考えられる。

指導書3には、以上の活動を通して、生活の中に創作活動の素材があることを認識し、聞き取り、感じとるようにすると記されている (ebd.)。

また、このような第1学年での学習から、上級学年では歌詞のないメロディーの創作などが行われるようになる。メロディーは、教師に与えられた動機、あるいは自ら見つけた動機を発展させる。

以上、指導書3では、音楽遊びのような創作から、動機を扱った音楽的な創作へと発展するよう提案されているが、いずれも子どもの活動が中心となっている。

総括

ケステンベルクの改革によって提示された「国民学校における音楽授業のための方針(1927)」によって、歌唱を授業の中心としながらも、国民学校の「音楽」の授業に歌唱以外の活動を取り入れる意図が明確に示された。そのため、指導書でも「歌唱」を中心としながらも、創作や音楽聴取といった新たな領域にも言及されることになった。

本稿で検討した3冊の指導書の特徴としては、学習内容をいかに教えるのかという方法論に着目し、子

どもの活動を中心とした指導法が具体的に記されていることがあげられた。このことは、クレッチュマーの改革時の指導法からの大きな変化であるといえる。

以上、本稿ではケステンベルクの改革時における学校音楽教育の実態として、「子どもの活動」を中心とした方法論に関心が向けられたことを明らかにした。それは、当時の教育界で隆盛した改革教育学の「子どもから」の視点を音楽授業に取り入れようとした結果であり、そこで着目されたのが「方法論」であったといえる。

(附記)本研究は、JSPS科研費(16K17458)の助成を受けたものである。

注

- 1) 原文はNolte (1975) S.146を参照し、訳については宮野舞他訳(2011)を引用した。
- 2) 同上。
- 3) 筆者は、クレッチュマーの改革で提示された「国民学校の唱歌授業のためのルールプラン(1914)」に即した教科書および指導書の特徴を考察している。工藤千晶「クレッチュマーの音楽教育改革で提示された「国民学校の唱歌授業のためのルールプラン(1914)」に即した教科書および指導書の特徴」『日本教科教育学会全国大会論文集』2017, pp.50-51。
- 4) $c^1 \cdot e^1 \cdot g^1$, $c^1 \cdot f^1 \cdot a^1$, $a^1 \cdot f^1 \cdot c^1$, $g^1 \cdot e^1 \cdot c^1$ と歌う。

引用・参考文献

- Batel, G., *Leo Kestenberg Musikerziehung und Musikpflege. Pianist, Klavierpädagoge, Kulturorganisator, Reformier des Musikerziehungswesens*, Mösel, 1989.
- Gabriel, R., *Musikerziehung in der Volksschule*, Beltz, 1928.
- Koch, J./ Schmidt, B., *Lesen und Singen als Gebärdenspiel*, Crüwell, 1927.
- Martin, W., *Studien zur Musikpädagogik der Weimarer Republik*, Schott, 1982.
- Nolte, E., *Lehrpläne und Richtlinien für den schulischen*

Musikunterricht in Deutschland von Beginn des 19. Jahrhunderts bis in die Gegenwart, eine Dokumentation, Schott, 1975.

- Schreyer, W., *Die Praxis des Schulmusikunterrichts : Musiklehrplan für Volksschulen*, Crüwell, 1931.
- アーベル=シュトルート, S.著, 山本文茂監修『音楽教育学大綱』音楽之友社, 2004。
- クレッチュマー, H./ケステンベルク, L. (著), 宮埜舞他訳, 「クレッチュマーとケステンベルクの国民学校教授プラン改革」『音楽文化教育学研究紀要(22・23)』2011, pp.187-194。
- 菅野道夫「レオ・ケステンベルクの音楽教育のための「理念」」『音楽教育学』第10号, 1980。
- 鈴木厚子『ケステンベルクの改革とその音楽教育学的意義』国立音楽大学修士論文, 1976。
- 廣瀬鉄雄『ドイツの音楽教育』音楽之友社, 1982。