

# 高等学校における音楽受容の拡大に関する考察

## —音と音楽の認識に関する調査結果をもとに—

伊藤 真

ドイツの音楽科教育では音や響きに対する感受性を高め、適切に音楽作品の価値判断ができることを目標とした教育が行われている。高度情報化が進み価値観が多様化する我が国においても、幅広く音楽を受容することによって複雑な音環境の中から正しい情報を認識し、適切な価値判断を行うことが必要である。そこで、高校生を対象として音や音楽に対する受容や認識方法に関する調査を行った。その結果、「音」と「音楽」を識別する際には、①快適性、②人為性、③美的価値づけ、の3点が大きく関与していることが明らかとなった。これらのことから、さまざまな音を「音楽」として受容できる幅を拡大させ、固定化された美的・文化的価値観によらずに音楽情報を判断し解釈するためには、生徒が未だ出会ったことのない現代音楽や異文化圏の音楽を積極的に取り扱うこと、それらに関する適切な情報を多く与えることの重要性が示唆された。

### 1. はじめに

現代における音楽受容のキーワードとして、「音楽の多様化」が挙げられる。音楽史を振り返ってみると、従来の様式や形式による音楽から常に新たな可能性を見出し、その時代ごとに人々に受容されるように音楽の創造が行われてきている。とりわけ現代という枠組みの中では、音楽の演奏媒体の拡大や音楽そのものの概念の拡大など、音楽のジャンルを問わず我々が受容する音楽が従来の古典的な音楽を基礎としながらも常に新たな方向へと進んでいることが分かる。このような音楽作品の在り方や音楽受容の背景の変化は少なからず生徒の音楽受容の態度をも変化させ、生徒の耳を通して認知される音楽がいかなるものか、すなわち音楽として認知されるサウンドを選別するフィルターがどの程度の限定性（あるいは開放性）をもって生成されるのかという問題を生じさせる。

高等学校における芸術科音楽の目標は、「音楽を愛好する心情を育てる」こと、「感性を高める」こと、「個性豊かな表現の能力と主体的な鑑賞の能力を伸ばす」ことなど、高等学校卒業後の人生において音楽を受容する基盤作りの最終段階ともいえるものである<sup>1)</sup>。したがって、生徒のもつ音楽受容のフィルター（＝耳）を、限定したものとしてではなく、現代における音楽の多様化に応じた幅広いものとして備えさせ、音楽情報の取捨選択や価値判断を適切に行うことのできる態度や能力を育成することが必要なのではないだろうか。

音楽文化の中核ともいえるドイツでは基礎学校（我が国の小学校第1～4学年に相当する）の音楽の授業にお

いて、静寂を知覚することを起点として、身の周りのすべての音を意識的に聴取することに重点を置き、音楽的な耳を育成する基盤作りが行われている。我が国においても、R. Murray Schaferの提唱するサウンドスケープの概念<sup>2)</sup>が教育現場において援用され音に対する意識は高まっているが、学年が進むにつれてその概念や音楽の根本原理としての音に対する意識が希薄なものになっていることは否めない。

以上の観点から、本稿ではまずドイツの音楽科カリキュラムにおける音の扱いについて概観し、整理する。そして、いわゆる音楽として認識されるサウンドと認識されないサウンドの特質について高校生を対象に調査を行い、生徒の音楽受容のフィルターの現状を明らかにする。

### 2. ドイツの音楽科カリキュラムにおける音の取り扱い

ドイツは歴史的にみても聴取教育に力を入れている国の1つである。とりわけ、1960年代以降に行われたカリキュラム改訂の時期から音楽教育学における聴取教育は脚光を浴びてゆく。その中で、Venus (1969) が『音楽聴取の指導』を著したことは、その後の音楽科教育の方向性を定め、現在のカリキュラムに至る要因の1つとなったことは明らかである<sup>3)</sup>。では、現在のドイツにおいてどのような聴取教育が目指されているのか、ブレーメン州の音楽科大綱プランおよびハンブルク州の音楽科教育プラン（いずれも我が国の学習指導要領に相当する）を例にその具体を概観する。

ブレーメン州基礎学校の音楽科大綱プラン<sup>4)</sup>には、次のような記述がみられる。「音楽的能力の獲得に加えて、

音楽の受容（すなわち、いわゆるクラシック音楽やポピュラー音楽に親しんだり理解したりすること）の問題が生じる。（中略）さまざまな音楽作品に対する児童の好奇心に満ちた広い心によって、まさに基礎学校の時期に多様なテーマやメディアにおいてヨーロッパ文化および非ヨーロッパ文化のさまざまな時代の扉を開くことができる。これは現代の音楽文化の発展に関係しており、日常生活における大衆的な文化にも関係しており、また、創造活動における新たなメディアの習得にも関係している（S.11）。ここでいうメディアとは、コンピュータ機器を操作することによって創作活動を行うことを指している。具体的には音声、楽音、物音を録音し、これらを音楽素材として扱うことが含まれる。特徴的なことは、「音」をTon（一般的な音の総体）、Klang（響きや心地よい音）、Geräusch（物音や騒音）、Musik（リズムやメロディーをともなった音楽）などに細分化し、音の概念を多様にとらえていることである。また、聴取教育の項目では「聴覚知覚を敏感にする」、「環境音を知覚しそれらを音楽素材として利用する」、「さまざまな聴取方法（不特定な聴取、情動的な聴取、補足的な聴取、連想的な聴取、意識的な聴取）を発達させる」（S.15）などの内容が記されている。前期中等教育段階（我が国の小学校第5学年から高等学校第1学年に相当する）の音楽科大綱プラン<sup>5)</sup>では、目標の中に「知覚能力および分化した聴取能力の育成」や「音楽美学的な判断能力や批判能力の育成、偏見の縮小、受容の拡大」（S.15）など、これまでに獲得した知覚・聴取能力（態度）をさらに高め、音楽専門的領域や社会的領域へと連続させる意図がみとれる。

ハンブルク州基礎学校の音楽科教育プラン<sup>6)</sup>では、授業の対象として「響き作り」が記されている（S.7）。これは、響きや物音で詩、物語、絵画をアレンジしたり、音、物音、音楽などによって感情表現を行ったりするものである。ここでも音の概念を細分化していることが分かる。また、前期中等教育段階の音楽科教育プラン<sup>7)</sup>では、音楽聴取の項目において、プレーメン州と同様にさまざまな聴取態度に関する以下のような記述がみられる。「聴取することはさまざまな考えや態度によって行われ、さまざまな経験へと導くものである。コンテキストや目標設定に応じて、知覚としての聴取（注意深く聴くこと）、認識としての聴取（分析的に聴くこと）、瞑想としての聴取（直感的に聴くこと）、刺激としての聴取（活発的に聴くこと）、感情を強調した聴取、および楽しみとしての聴取が区別されなければならない」（S.12）。

このように、音に対する知覚能力を高め、身の周りの音を識別し、それらを音楽活動の中に積極的に取り入れることによって、段階的な音楽的聴取態度の育成および

支援が可能となっていることが分かる。

なお、先述したさまざまな聴取方法（態度）については、類型論の中で論じられているものである。例えばMichael Altは、響きの刺激として音楽を把握するという特徴をもつ「感覚的音楽聴取（Das sensible Musikhören）」、音楽作品に照準を当てる認識力をもつという特徴を有する「美的音楽聴取（Das ästhetische Musikhören）」、音楽表現を把握する能力をもつという特徴を有する「活氣的音楽聴取（Das beseelende Musikhören）」の3つの類型を提示している<sup>8)</sup>。ちなみに、「感覚的な聴取」はさらに「感覚運動的音楽聴取（sensomotorisches Musikhören）」と「情動的音楽聴取（emotionales Musikhören）」に細分される。また、Hermann Rauheは無意識のぼんやりとした「拡散的受容」、特定のリズムをもつ音楽に反応する「運動的・反射的受容」、聴取する際に目立った音楽要素と対応している「連想的・情動的受容」、情緒豊かな音楽に意識的に没頭する「感情移入的受容」、その他、「構造分析的受容」、「構造統合的受容」、「テーマ指向的受容」といった受容カテゴリーを提唱している<sup>9)</sup>。

### 3. 音と音楽の認識に関する調査

#### 3.1 目的および方法

本調査の目的は、音楽的であるもの（音楽として認識されるサウンド）と非音楽的であるもの（音楽として認識されないサウンド）の境界線を明らかにした上で、両者の定義づけを行うことによって音楽受容の一側面を明らかにすることである。

調査の対象は、音楽を選択している高校1年生（86名）である<sup>10)</sup>。実施時期は2004年11月である。調査の方法は、普段音楽の授業を行っている演奏室において10のサウンドサンプルを各1分間聴取させ、「音」、「音楽」、「どちらでもない」のいずれかに分類させ調査用紙に記入させた。各サウンドサンプルの曲名やタイトルなどの情報は知らせずに1から10までの番号によって聴取させた。また、各サウンドサンプル間には30秒間の無音状態を設定した。本調査で使用した10のサウンドサンプルは以下の通りである。①ライヒ作曲「6台のピアノ」、②英語によるニュースの朗読、③野鳥のさえずりの音、④イタリア語による詩の朗読、⑤モーツァルト作曲「ヴァイオリンとヴィオラのための協奏交響曲」から第3楽章、⑥電車の発車音、⑦メシアン作曲「鳥たちのめざめ」、⑧中国語によるニュースの朗読、⑨メシアン作曲「ミのための詩」第1集から第4曲「恐れ」、⑩波打ちぎわの音。これらのサウンドサンプルの選択基準は、クラシック音楽、現代音楽、環境音、言語音声であること、現代音楽では「音」と「音楽」の境界があいまいであること、

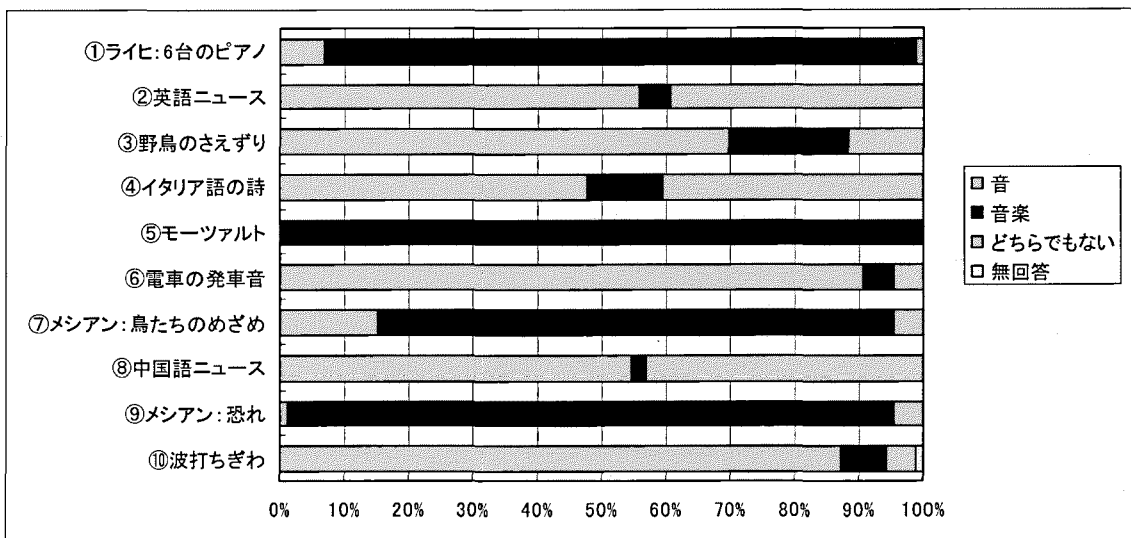


図1 サウンドサンプル聴取による分類のグラフ

表1 サウンドサンプル聴取による分類のデータテーブル (単位: 人)

	音	音楽	どちらでもない	無回答
①	6	79	1	—
②	48	4	34	—
③	60	16	10	—
④	41	10	35	—
⑤	0	86	0	—
⑥	78	4	4	—
⑦	13	69	4	—
⑧	47	2	37	—
⑨	1	81	4	—
⑩	75	6	4	1

生徒が普段聴きなじみの薄いものであることなどである。サウンドサンプル聴取後に、(1)「音」、「音楽」、「どちらでもない」に分類する際に設定した自己ルールについて、および(2)「音」と「音楽」の定義について調査用紙に自由記述させた。

### 3.2 結果および考察

#### 3.2.1 サウンドサンプルの聴取調査

10のサウンドサンプルを聴取し、「音」、「音楽」、「どちらでもない」に分類した結果を図1に示す。数値の詳細は表1を参照のこと。サウンドサンプルの特性ごとに考察を行うことにする。

まず、⑤のモーツァルトの作品は86名全員が「音楽」

であると回答している。

次に、現代音楽である①ライヒ作曲「6台のピアノ」、⑦メシアン作曲「鳥たちのめざめ」、および⑨メシアン作曲「恐れ」はいずれもほとんどの生徒が「音楽」だと感じているが、10%前後の生徒は「音」と回答している。このうち⑦「鳥たちのめざめ」は15% (13名) が音楽とは感じずに「音」と回答している。①および⑨は一定のリズムや調性が感じられるのに対して、⑦は鳥の鳴き声をピアノで表現したものであるため、生徒が考える音楽の枠組みから外れやすい性質であったことが予想される。本調査の対象となった高校1年生は4月から音楽史の流れに沿って鑑賞を行っているが、現代音楽についてはまだ授業を行っておらず、この種の音楽に触れたことのない (映像をともなったBGMとして無意識に聞くのではなく、1つの音楽として鑑賞したことのない) 生徒がほとんどである。したがって、この結果は生徒の純粋な感覚によるものであるといえる。これら3曲の中で「どちらでもない」と回答した生徒が、①は1.1% (1名) であったのに対して、⑦および⑨の2曲は4.7% (4名) いた。これは、①が一定のリズムと和音が時間の変遷とともに徐々に変化するミニマルミュージックであり、音楽として認識しやすかったことが要因だと考えられる。一方、⑦は先述したように音楽としてのフレーズや和音などの要素が感じられなかったこと、⑨はソプラノのシュプレヒシュティンメが多用される音楽であることなどが要因となって、「音」なのか「音楽」なのかの判断に迷ったのではないだろうか。

次に、外国語の音声サンプルである②英語ニュース、④イタリア語の詩、⑧中国語ニュースは、いずれも「音」と「どちらでもない」かの両極に分かれた。すな

わち、あくまでも言語音声は「音」であり、「音楽」としては認識されないことが分かる。しかし、④イタリア語の詩の朗読は、単なる文章の読み上げとは異なり言葉のもつリズムや響きを十分に考慮しながら音声化しているため、②および⑧と比較して「音楽」に分類した生徒は11.6% (10名) と多い。このことは、歌曲に付随する歌詞そのものが音楽的性質をもっていることを示唆するといえるのではないだろうか。この点については、歌詞のもつ響きに重点を置いた歌唱の授業実践の報告を参照していただきたい<sup>11)</sup>。

最後に、環境音である③野鳥のさえずりの音、⑥電車の発車音、および⑩波打ちぎわの音では、ほとんどの生徒が「音」として回答している。その中で、③野鳥のさえずりの音を「音楽」に分類した生徒が18.6% (16名) いた。このうち、⑨メシアン作曲「鳥たちのめざめ」も同時に「音楽」に分類している生徒を抽出したところ、13名であった。自然界の鳥がさえずる音とピアノによって表現された鳥の鳴き声をどちらも音楽的に感じる生徒が少なからずいることが明らかになった。もちろん、メシアンの作品は題名を伏せて聴取させているため、鳥の鳴き声を表現していると理解しているかどうかは不明であり、本調査ではその関連性については明らかにすることはできない。

### 3.2.2 分類の自己ルール

先述した10のサウンドサンプルを「音」、「音楽」、「どちらでもない」のいずれかに分類することは、自己の中に一定のルールを作り、それに従わなければ容易なことではない。「音」でもありうると同時に「音楽」でもありうるというように、線引きが困難な状況が生じるようにサウンドサンプルの選択を行っているが、それらの分類の方法を検討することによって、生徒の「音」と「音楽」のとらえ方が明らかになってくる。

これら3者の分類の方法について、大きく以下のようなパターンを見い出すことができた。

#### (1) 標準型

楽器を用いたり、一定のリズムや和声を感じられるものを「音楽」、日常生活の中で聞こえるもの（環境音）を「音」、言語を「どちらでもない」に分類する。

#### (2) 逆転型

楽器を用いたり、一定のリズムや和声を感じられるものを「音楽」、言語を「音」、日常生活の中で聞こえるもの（環境音）を「どちらでもない」に分類する。

#### (3) 厳格型

必ず「音」か「音楽」のどちらかに分類し、「どちらでもない」への分類がないパターン。日常生活の中で聞こえるもの（環境音）を「音」、一定のリズムや

調の変化が感じられるものを「音楽」に分類する。言語は「音」に分類されることが多い。先述したとおり、環境音であっても鳥のさえずりを「音楽」に分類する場合がある。また、聴いていて心地よいという理由から波打ちぎわの音を「音楽」に分類する場合がある。

#### (4) 特殊型

明確なルールによらず直感によって分類したり、楽譜に表せそうなものを「音楽」に分類したり、意図的かどうかに関わらず流れをもつ音すべてを「音楽」に分類したりする。

### 3.2.3 「音」と「音楽」の定義づけ

前項の自己ルールをふまえて「音」と「音楽」の定義について考えさせ、調査用紙に自由記述させた。その結果、次のような傾向が浮かび上がってきた。まず、「音」の定義は、「物体の振動が空気の振動として聴覚を刺激する内容。人為的ではない自然の状態であらゆる拍子に生じたもの。一定のリズムがなく、何かを訴えかけてくるものが感じられないもの」とまとめることができる。一方、「音楽」の定義は、「リズムやメロディーや調性のあるもの。かつ、相手に何かを伝えようという意志が感じられ、リラックスしたり、感動したり、楽しくなったり、悲しくなったりといった情動的作用を与えるもの。また、そのような効果をねらって意図的に作り出されたもの」とまとめることができる。すなわち、「音」と「音楽」の間の線引きを行うための要素として、①快適性、②人為性、③美的価値づけ、の3点が大きく関与しているといえる。したがって、たとえ言語音声であっても快適に感じたり美的価値づけが行われれば「音楽」として認識される可能性があり、ライヒの作品のようなミニマルミュージックでも、不快に感じたり美的価値づけが行われない場合は単なる「音」としてしか認識されない可能性がある。換言すれば、音楽素材が物音や環境音であっても、何らかの人為的介入や操作によって一定の音群の総体として上述の3つの要素を満たすものであれば、それはもはや単なる音ではなく美的価値を見い出すことのできる音楽となり、生徒のもつフィルターを通過するのである。

## 4. 授業における可能性

高校生の発達段階を考慮すると、これまでの15～16年間で出会ってきた音楽教育や音楽に関する情報は、ある程度絶対的なものとして生徒の身体に浸透しており、生徒自身の中で音楽の枠組みを設定し、それにともなったフィルターによって音楽を受容するようになる。さらに、美的・文化的価値観の固定化も始まり、固定化された自身の価値観に反するような新たな価値観に遭遇した

場合、対立や拒絶といったネガティブな結果を引き起こすことが多い。しかしながら、芸術科音楽の授業の目標でもある幅広い音楽受容の能力の育成を行うためには、これらの固定化された価値観を一度ゆるやかなものにし、複眼的な思考によって柔軟なものごとを受容することができるような大きなフィルターを作る必要がある。そうしなければ、文化的情報としての音楽を得ることもできなければ、情報としての音楽から正しい判断や適切な解釈を行うことも困難になるからである。

では、どのようにしたら柔軟で大きなフィルターを作ることができるのか。このことに関連して、興味深い研究報告が行われている<sup>12)</sup>。音楽的教授が音楽的判断の可変性にどの程度関与するのかという問題である。いくつかの研究では、早期に与えられた音楽的な情報（先入観）を音楽の授業によって変化させる可能性は、年齢が上がるにしたがって低下することを証明している。具体的には、15歳の生徒の音楽に対する考えが強く固定化し、授業で与えられる情報がほとんど生徒に影響を与えないということである。また他の研究では、言語的情報と演奏の反復によって否定的な判断を変化させる可能性はほとんどないことを明らかにしている。これらの研究からは、高校生のもつ音楽に対するイメージや判断基準を覆すことは困難なことといえよう。とりわけ、否定的なイメージを肯定的なイメージへと転換させることは容易なことではない。では、生徒がこれまでに出会ったことのないタイプの音楽に出会った場合に、肯定的か否定的かは別としてどのように受容させたらよいのか。そのような状況下では、おそらく生徒はこれまでに築いてきた音楽の枠組みや価値観を総動員させて、新たなタイプの音楽に何らかの評価を加えるであろう。しかし、その際にはすでに固定化された価値観との結びつきが強化されうる。ましてや、否定的な価値観と強く結びついてしまうと、今後そのタイプの音楽を受容する可能性は極めて低くなる。ここで、確認しなければならないことは、肯定的な価値づけと否定的な価値づけはどちらも生徒自身の判断基準によって評価されるべきであり、否定的な価値づけが決して排除されるべきものではないということである。すなわち、あくまでも生徒のもつフィルターを一度通過させることが最重要課題であり、通過させた後の評価や判断は生徒自身の体験や考えに委ねてよい。避けるべきことは、受容さえしないという態度である。そこで必要なことは、受容させる際に適切な情報を与え、生徒の関心をできるだけ高めることである。教師はそのための教材研究や準備を入念に行わなければならない。

さて、論点を元に戻すと、柔軟で大きなフィルターを作るためには、生徒がこれまでに遭遇しなかったタイプの音楽をとり上げたり、遭遇したことのある音楽であっ

ても新たな視点からアプローチしたりすることが有効であると考えられる。より具体的には、新音楽（Neue Musik）などの現代音楽や異文化圏の音楽を積極的に授業の対象にするのである<sup>13)</sup>。生徒が先入観なく受容することがもっとも望ましいことである。しかし、敢えて先入観やすでに固定化された価値観に対立し、そこから新たな価値観を生じさせるようなプロセスを設定するのも効果的であろう。ただし、先述したように生徒に適切な情報をできるだけ多く与え、音楽に対するモチベーションを高めていくことが必要不可欠である。拒絶反応を示す可能性の高い音楽であればあるほどその必要性は高い。1つの手段としては、生徒にとって未知の音楽を何気なく普通の授業に織り交ぜて（生徒がすでに形成した枠組みの中に位置する音楽に関連させて）日常的なものとしてとらえさせることが考えられる。また、時代の流れに沿ってある音楽の変遷をたどっていくのも1つの手段であろう。事例を挙げると、西洋の芸術音楽史と平行して、ハード・ロックからスラッシュ・メタル、プログレッシブ・ロック、グラム・ロックに至るまでのブリティッシュ・ロックの変遷を授業で扱った際には、Jポップをはじめとする聴き慣れたポピュラー音楽の枠組みから外れたこれらのロックにどのように対峙してよいのか、生徒からは迷いのようなものが感じられたが、音楽の変容という観点からこれらの音楽を概観すると西洋の芸術音楽の流れとの共通性があることに気がつく。例えば、19世紀のパガニーニやリストなどの技巧主義音楽はスラッシュ・メタルにおける技巧的な演奏技術とほとんど一致していることが発見できる。そこから、なぜ技巧性が必要であったのか、技巧性を重視した音楽の構造にはどのような特徴があるのか、といった社会的視点や分析的視点でものごとをとらえることが可能となる。

未知の音楽に出会った際の音楽的価値判断に対して、音楽の授業が果たす役割や意義を証明する興味深い研究がある<sup>14)</sup>。これらの研究は新音楽についての生徒の価値判断に関するものであるが、新音楽について生徒が情報を得れば得るほど、新音楽の評価が肯定的になり、より多様な価値判断がなされているということを明らかにしている。すなわち、一般的に理解しがたく、「音楽」というよりもむしろ「音」に近いと認識されるようなものであればあるほど、適切な情報や予備知識を十分に得ることによって、無関心な態度や誤った判断は回避可能であるといえよう。

## 5. おわりに

高等学校では、古代から我々が生きている現在までの長い音楽の歴史の中で起こった音楽的事象や社会的事象すべてを授業の対象としながら、音楽専門的な知識や技

能を獲得するのみならず、芸術としての音楽の存在そのものを問いかけたり、音楽を通して社会現象の一側面を理解したり、美的・文化的価値を見極める力を育成しなければならない。そのためには、音楽を限定された音楽の領域の中で完結させるのではなく、生徒の日常生活や社会との関わりに密接な結びつきをもち、今後の音楽生活に有効に働きかけるように、音楽と他の隣接諸領域の相互作用を十分配慮する必要がある。

もちろん、生徒がこれまでに固定化してきた音楽概念や美的・文化的価値観の枠内にとどまることもできるであろうし、時間的な制約や労力を考慮するとむしろその方が効率的であるかもしれない。しかし、高度情報化や価値観の多様化が進み、「なんでもあり」ともいえる生徒を取り巻く現代の社会環境において、これまでの音楽科教育が目指してきたものをそのまま踏襲し音楽が従来の音楽としてのみ扱われるのではもはや対応しきれない状況にきていることは誰もが感ずることではないだろうか。音楽受容は音楽の授業が包含するさまざまな領域の一部分にすぎないが、生涯にわたって音楽を愛好し豊かな音楽生活を送り、音楽を通して社会のさまざまな事象をとらえ適切にものごとを判断する能力を育成するための重要な手がかりとなることは明らかである。音の情報があふれる現代において、音や音楽に関わる事象を幅広く認識できるようになることが重要なのではないだろうか。

#### 註および引用文献

- 1) 文部省『高等学校学習指導要領』平成11年(1999)
- 2) 音の環境を自然科学・社会科学・人文科学のあらゆる側面にわたって総合的に見据える概念。日本サウンドスケープ協会のウェブサイトを参照のこと。  
(<http://www.saj.gr.jp/index.html>)
- 3) Venus, D.: Unterweisung im Musikhuören, Florian Noetzel Verlag, 2<sup>1984</sup>(1969).
- 4) Der Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien und Hansestadt Bremen: Rahmenplan für die Primarstufe, Ästhetik. 2001.
- 5) Der Senator für Bildung und Wissenschaft der Freien und Hansestadt Bremen: Rahmenplan für die Sekundarstufe I, Musik. 2002.
- 6) Behörde für Bildung und Sport der Freien und Hansestadt Hamburg: Bildungsplan Neunstufiges Gymnasium, Sekundarstufe I, Rahmenplan Musik. 2003.
- 7) Behörde für Bildung und Sport der Freien und Hansestadt Hamburg: Bildungsplan Grundschule, Rahmenplan Musik. 2003.
- 8) Alt, M.: Didaktik der Musik. Pädagogischer Verlag Schwann, 1968. S.176-193.
- 9) S.アーベル=シュトルート (山本文茂監修)『音楽教育学大綱』音楽之友社 2004 (Abel-Struth, S.: Grundriß der Musikpädagogik. Schott, 1985.) pp.293-294、およびGruhn, W.: Hören und Verstehen. In: Helms, S./ Schneider, R./ Weber, R. (Hrsg.): Kompendium der Musikpädagogik. Gustav Bosse Verlag, 1995. S.196-222.を参照のこと。この受容カテゴリーは、ポピュラー音楽と音楽消費行動についての教授学的研究のために開発されたものである。
- 10) 男子39名、女子47名、平均年齢は15.8歳である。
- 11) 伊藤真「高等学校における外国語の歌の取り扱いに関する考察—中国語の歌を用いた授業を例に—」『中等教育研究紀要』第45巻 広島大学附属福山中・高等学校 2005 pp.249-254
- 12) 前掲9) アーベル=シュトルートpp.302-304
- 13) 一部の生徒を除いて、日本音楽も異文化の音楽として認識されうる。生徒の日常生活における文化を考えると、ただ単に日本音楽が生まれた国で生まれ生活しているという極めて希薄な関係性しかもたず、その上、日本の楽器に接する機会が極めて乏しい状況である。今日マスメディアから得られる音楽情報は、情報の取捨選択の幅が拡大したとはいえよほど意識的にならない限り偏ったものがあたりまえのものとして生徒の目に映る。日本音楽への注目が高まっている昨今であるが、伝統的な古典音楽よりもそれらをベースにした新しい音楽や他文化の音楽と融合した音楽が目にとまることの方が多い。ここに音楽作品に関する真正性 (authenticity) の問題が存在する。
- 14) 前掲9) アーベル=シュトルートpp.302-304