

ドイツの音楽科教育における学習領域に関する考察

—1960年代から1970年代の諸提言をもとに—

伊 藤 真

(本講座大学院博士課程後期在学)

Zusammenfassung

Es scheint, dass es Zwei Wendepunkte in der Musikpädagogik des neuzeitlichen Deutschlands gibt. Der erste Wendepunkt ist am Ende des 19. Jahrhunderts bis Anfang des 20. Jahrhunderts und der zweite Wendepunkt ist in den 60er Jahren bis zu den 70er Jahren des 20. Jahrhunderts.

Dieser Aufsatz hat als Ziel, die im zweiten Wendepunkt, in dem das Erziehungswesen konzentrisch verändert wurde, die Vorschläge über die Klassifikation des Erziehungsinhalts unter dem Standpunkt "Lernfelder / Lernbereich" zu ordnen, ferner ein Teil der bestehenden Musiklehrpläne klar zu machen.

Dieser Aufsatz behandelt die Vorschläge von Michael Alt (1968), Dankmar Venus (1969), Heinz Antholz (1970) bzw. Klaus Füller (1974). Infolge der Überprüfung dieser Vorschläge, werden vier oder fünf Lernfelder festgesetzt, denen ehemals keine große Bedeutung beigemessen wurde. Sie haben alle den gleichen Wert und sind unabhängig. Folgende Hauptmerkmale werden dargestellt: sie legen auf Musikhören einen Hauptakzent, werden musikalisch verhaltensorientiert festgesetzt und sind außerdem inhaltneutral.

1. はじめに

音楽の授業を形成する基盤となるのは、我が国における「学習指導要領」などの音楽科カリキュラムである。ドイツでは Lehrplan や Bildungsplan など名称や内容構成が州によってさまざまであり¹⁾、16の州が独自に提示をしている。これは各州に教育の権限が与えられる「文化高権 (Kulturhoheit)」によるものであり、連邦全体としての枠組みの中で、各州が独自にカリキュラムを作成し教育を行うことを示している。これらの音楽科カリキュラムの中で教育に対する視点や独自性をもっとも端的に現れているのが「学習領域」である。なぜならば、「学習領域」は児童・生徒の学習経験を分類して示したものであり、つまり音楽活動のさまざまな側面を整理しまとめて表現したものだからである。これら、各州の音楽科カリキュラムが提示している学習領域を概観すると、州による内容の違いが浮かび上がってくると同時に、ドイツにおける音楽科教育のおおよその全体像を把握することができる。これまで行ってきた研究は、その全体像をつかむべく各州の音楽科カリキュラムの内容を個別に分析・検討するものであったが²⁾、それらの作成の基盤となるものが何であるのかについては不明瞭のままであった。したがって、音楽科教育に関する提案や議論が集中的に行われ、現在の音楽科教育に対して直接的な影響を与えたと考えられる60年代から70年代(とりわけ60年代末から70年代初頭)という時代に着目し、当時のドイツの音楽科教育における教育内容の分類に関してどのような提言がなされたのかを「学習領域」の観点から整理し、現在各州が提示している音楽科カリキュラムが形成された経緯の一端を明らかにすることを本稿の目的とする。

2. ドイツの音楽科教育における転換期

近代ドイツの音楽科教育を概観すると、そこには大きく2つの転換期があったと考えられる。まず、第1の転換期は、教育制度や教育内容が整備・確立され、国民の教育水準を一定のレベルまで引き上げるべく義務教育としての学校教育が設定された19世紀末から20世紀初頭にかけてである。この時代背景として改革教育学 (Reformpädagogik) が大きく関わっている。つまり、従来の画一的な授業や教授内容、教師の側からの権威的な教授、反復的訓練や知識を重視した教育などに対する反発として、児童・生徒を授

業の中心に据え、彼らの自発性や活動性を基礎に位置づける、いわば児童中心主義的な教育の動きが確認できる。とりわけドイツの芸術教育においては「ミューズ的な教育 (musische Bildung / musische Erziehung)」の思想³⁾が指導的な役割を果たした。

第2の転換期は、本稿が着目する1960年代から1970年代にかけてである。この時期には、ドイツにおける学校教育制度の改変や統一を企図した計画が発表された。例えば、1959年には各州文部大臣会議 (KMK: Kultusministerkonferenz) において「普通教育学校の再編と統一に関する大綱計画 (ラーメンプラン)」⁴⁾が公表され、1964年には各州首相会議において「普通教育学校制度の領域における統一化に関するハンブルク協定」⁵⁾が締結された。このような中で、教授法に関する提言や主張が数多く発表され、音楽科教育においてもその教育内容に関する集中的な議論が行われ、それを受けて多くの州の音楽科カリキュラムも1970年代に改訂されている。この背景には、Saul B. Robinsohnによってカリキュラムの改訂に行動学的な概念と認識を取り入れる要求がなされたことが挙げられる⁶⁾。つまり、カリキュラムに示されるものが内容、教材、教授方法だけでなく、学習目標 (Lernziel) や行動目標 (Verhaltenslernziel) も含められるようになったのである。ここで重要なポイントは、教授=学習過程において、教材などの音楽の対象となるものが前面に現れるのではなく、児童・生徒の行動が前面に現れていることである。すなわち、この時期に行われた音楽教育改革の大きなテーマとして、児童・生徒の行動様式に基づいて音楽科教育の枠組みを再編成することがあったといえる。

3. 学習領域とは

本稿が着目する「学習領域」とは、「音楽の授業における個々の領域」のことであり、「授業の対象、課題の設定、目標の設定を総合的に構成し、これらを有機的に関連づけたもの」⁷⁾である。我が国の現行の学習指導要領では「表現」と「鑑賞」の2領域が設定されている。駒ヶ嶺は、「学習領域の分類は各種の考え方があり、また事実いろいろな分類があつてよい」と述べており、そのいくつかを提示している⁸⁾(表1)。今日我々にとってなじみのあるものは、Aに示した音楽能力の活動面および受容面から考えられた4領域であろう。Bは音楽の構成要素が音楽学習の7領域となった場合である。これと類似するパターンとして、1971年のザールラント州基礎学校の音楽科カリキュラム⁹⁾(表2)が挙げられる。一例として第4学年を取り出すと、「ダイナミクス」、「テンポ」、「音の長さ」、「拍子」、「メロディー」、「音色」、「音の重なり (和音)」、「形式」の8領域が示されている。また、MENC (The National Association for Music Education) はGeneral Music Curriculum Framework¹⁰⁾の中で、「歌うこと」、「動くこと」、「聴取すること」、「演じること」、「作曲すること/即興すること」、「読むこと/書くこと」の6領域を示している。

表1 学習領域の分類

A	「鑑賞」、「歌唱」、「器楽」、「創作」
B	「リズム」、「メロディー」、「ハーモニー」、「形式」、「テンポ」、「強弱」、「音色」
C	「作曲」、「演奏」、「鑑賞」
D	「歌唱」、「リズム活動」、「聴取」、「器楽」、「創造的活動」

(駒ヶ嶺 (1972) より)

表2 ザールラント州基礎学校 第4学年 音楽科カリキュラム

概 念	能 力
ダイナミクス <i>ff - f - mf - p - pp</i> crescendo - decrescendo	第3学年までに要求された「大きな音 (laut)」、「小さな音 (leise)」、「小声 (halblaut)」、「とても大きな音 (sehr laut)」、「とても小さな音 (sehr leise)」 、テラス式ダイナミクス、段階的なダイナミクスを用いる能力をさらに深化させる。
テンポ <i>presto - allegro - andante - adagio - lento</i> <i>accelerando - diminuendo</i>	正確なテンポの維持やテンポの決定のためにメトロノームを用いるための能力を深化させる。

音の長さ 三連符（八分音符） タイ シンコペーション	リズムに付随する諸形態（オスティナート・リズム、リズム模倣、リズムの対比）を発展させる。
拍子 専門的な記号と拍子の表記法 拍子の変化 さまざまな拍子の重なり	創作や伴奏の際に拍子や拍子記号を使用したり、複数の演奏者とともに複リズムの拍子を重ねたりする。
メロディー 上方へ跳躍する－ゆっくりと歩く－ 同時にとどまる－下方へゆっくりと歩く－ 跳躍する－大きな歩幅－小さな歩幅 3度、4度、5度、8度の跳躍	長2度・短2度の理解と識別、3度・4度・5度・8度の跳躍進行の理解と識別などに関連して音高を用いる。 ハ長調の音階の理解。三和音、主音と導音の機能。音楽の書き取り、初見唱、メロディーとリズムの構成練習。C4－G5の読譜と記譜。
音色 オーケストラの楽器 U-Musik ¹¹⁾ の楽器 4声（ソプラノ－アルト－テノール－バス） E-MusikとU-Musikにおける声楽アンサンブル、器楽アンサンブル、声楽と器楽のアンサンブル	高さや深さの調整、立体音響効果（ステレオ）、録音、反響、振動、速度変化、録音テープの逆方向再生などの技術的機器の扱いを体験する。 音楽作品やその断片、あるいは自分の即興などを用いて音楽的なカラーージュを製作する。また、それらをスライドや映画につける。録音テープの操作によって異化する。 これらにもなう心理的作用を観察し省察する。
音の重なり（和音） 協和音－不協和音－電子的音響	響きの種類を理解し、識別する。 これらの響きを自分の楽器で出す。 和音を変化させながら伴奏したり即興したりする。 自分の表現内容において響きの組み合わせのさまざまな可能性について省察する。
形式 反復、連続、詩節、リフレイン ヴァリエーション 対比 リート形式、前楽節と後楽節 主題、動機 前奏部、経過句、帰結部	作品の形式構成を聴いて理解する。小節数を数えながら作品の部分の時間的拡大を理解する。 楽譜による形式の分析。 形式パターンにしたがった即興。

(Lehrplan für die Grundschule der Länder Rheinland-Pfalz und Saarland: Musik (1971) より筆者作成)

4. 学習領域に関する諸提言

4.1 Michael Alt (1968)

まず、1968年にMichael Altが『音楽教授論』¹²⁾において新しい音楽教育の在り方を探求している。これは音楽教育の現代化・構造化を目指した研究の先駆けともいえるもので、Altの音楽教授に対する理念は音楽聴取を覚醒することであった。以前は祝祭行事でなければ聴くことのできなかった音楽が、人々の日常生活習慣へと溶け込んでゆき、音楽の偏在化が生じてくる。若者は大量生産されたロックや流行歌を好んで聴き、いわゆる芸術音楽を高みから引きずり落とす結果となった。つまり、音楽が大衆化するとともに、音楽の芸術性が低下し、人々の価値意識も低下したのである。また、若者の受身的な聴取態度を助長することにつながった。受身的な聴取態度とは、じっと耳をすまして聴くのではなく、間接的な注意しか払うことができず、うつろで注意散漫な状態のまま聴く態度のことである。これらが背景となって、Altは音楽教授の重点として音楽聴取の覚醒を設定することとなる。

Altは音楽教授を組織化する際に2つの視点をもっていった。第1は、音楽教授の機能領域の中心を「解釈」に定め、他のすべての音楽教授行為はこれに貢献するように行われることである。ちなみに、この「解釈」には音楽聴取能力の育成を1つの中心目標としている。第2は、伝統的に音楽そのものの伝授と

いう側面しか考えられてこなかった音楽教授に、「情報」という新しい機能領域を加えることである。マスメディアの発達や文化産業の発達によって引き起こされるさまざまな問題は、演奏や解釈などの音楽そのものに関する教授だけでは十分に対処できないと考え、ばらばらな音楽経験や音楽概念、音楽の知識を整理し、学習者の音楽的自己制御力を高めようとする、それがこの「情報」という領域の中心である。このような観点を含めて、Altは①再創造 (Reproduktion)、②理論 (Theorie)、③解釈 (Interpretation)、④情報 (Information)、の4つの機能領域を提示した。②の「理論」には2つの領域が含まれ、第1は和声学、統語論、形式論において作曲と作品分析のための基礎的な準備を行う「実践的・職業的な音楽の専門知識」であり、第2は音楽学的なテーマ(調性の史的変遷、文化による音秩序の多様性、西洋音楽の発展のための記譜の重要性、西洋と多文化圏における各パラメータ(リズム・ダイナミクス・形式)のシステムと歴史、ダンスと音楽に関する諸問題、言葉と音の関連性、音楽における歴史主義、前衛主義、国民主義など)を扱う音楽美学と音楽哲学における音楽に関する思弁的思考である。③の「解釈」とは、作品聴取、作品観察 (Werkbetrachtung)、および音楽的省察、作品解釈 (Auslegung) などからなる領域のことである。また④の「情報」は、マス文化や学校の内外などでまったくばらばらに獲得される学習者の多種多様な音楽経験や音楽知識を整理し、修正し、秩序立てることが含まれている。これら4つの領域は1973年のノルトライン・ヴェストファーレン州基礎学校の音楽科カリキュラムに取り入れられた¹³⁾。その内容の概要を表3に示す¹⁴⁾。

表3 ノルトライン・ヴェストファーレン州基礎学校 音楽科カリキュラム

<p>1. 作品聴取 (Das Werkhören)</p> <p>子どもは幼年の頃から音楽のメディア文化の中で成長し、常にその状況の中にいる。それゆえ音楽の授業はもはや歌唱することのみに限定されてはならない。つまり、第1学年から多様な学習課程が整理され、作品聴取が同等に加えられるべきである。基礎学校の音楽の授業で新たに強調される点がここにある。</p> <p>作品聴取は以下のいくつかの段階によって達成される。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・聴取作品を理解するための予備知識の拡大 ・音楽のジャンルの特性に適した柔軟な受容方法の獲得 ・聴取作品の進歩的な分析(作用の分析、形式の分析、表現の分析) ・作品の解釈 ・音楽の閉鎖的なイメージにおける個々の作品の固定 <p><第4学年の例></p> <p>モーツァルトのアイネ・クライネ・ナハトムジーク第3楽章を例に、メロディー、リズム、ダイナミクス、楽曲の作法、楽器編成、テンポなどの各パラメータをもとに形式分析を行う。</p>
<p>2. 音楽演奏 (Die Musikübung)</p> <p>マイクを通じた音響世界が優位であるのに対して、今日歌唱は困難な状況にある。しかし、子どもや若者の世界は歌唱なしには考えられない。初等教育段階において歌唱は欠かすことのできないほど重要視されている。</p> <p>歌唱の伴奏としてオルフ楽器などの基礎的な楽器を用いることは、音楽教育的意義がある。</p> <p><第4学年の例></p> <p>ドイツや外国の民俗音楽、簡単な詩節の芸術歌曲、基礎的な声楽や器楽の多声音楽、しなやかな声の使い方、スタッカートとレガート、段階的なダイナミクス、など。</p>
<p>3. 音楽理論 (Die Musiktheorie)</p> <p>普通教育学校における音楽理論は4つの課題からなる。①パラメータに関して体験し理解することが問題である。作品聴取の際にはリズムとメロディーに加えてダイナミクス、テンポ、音色、形式などのすべての表現方法が理解されなければならない。②聴取したものを自分で考えた記号を用いて口頭や図形で描写することが問題である。それによって、子どもの聴覚的な知覚能力を常に分化させるだけではなく、記譜の機能を理解する準備をさせる。③主音に関連するすべての音に関する問いが、今日の音楽の授業にとって、長調・短調の歴史的な調性の意味において、音楽作品においてわくわくする力やドキドキする力の交差点として答えられなければならない。④記譜の準備や習得のためにパ</p>

ラメータが各学年でそれぞれの現象にしたがって独立しなければならない。

<第4学年の例>

記譜、楽器学、パラメータ (1) 拍子/リズム：偶数・奇数の拍子で演奏されたメロディーに合わせてオスティナートの伴奏を行う技能など、(2) メロディー：鉄琴でオクターヴ内の音域のオスティナート動機や簡単なメロディー・パターンを即興する技能など、(3) ダイナミクス：ダイナミクスの段階的变化を実現する技能や強弱記号の知識など、(4) テンポとアゴーギク：アゴーギクを含めたさまざまなテンポで演奏する技能、一般的な速度記号の知識など、(5) 音色：聴いたものの音色を識別する能力、重要な民族楽器やオーケストラの楽器の知識など、(6) 形式：同じ、類似する、あるいは異なった形式の要素や部分を認識する技能、包括的な作品聴取の準備のための簡単な形式 (aa, aab, abc, ABA, ABACA, ヴァリエーション) の知識など。

4. 音楽教育学的情報 (Musikpädagogische Information)

聴取、歌唱、演奏、即興における散発的な練習や音楽の解釈において獲得されるさまざまな音楽の体験、概念、認識は、可能な限り練り上げられた音楽のイメージ世界において互いに結びつきながら常にもたらされる。その際さらにメディア文化の多くの「ニュース」は、自由な教育から得られる刺激とともに日常の生活全体を絶え間なく圧縮し拡大しなければならない。「拾い集められた」授業の方法で、音楽の授業の内容はラジオ、テレビ、レコード、テープ、新聞、本からのさまざまな体験や個々の教育から得たことと合致し、統一的な音楽のイメージ世界が組み立てられうる。

<第4学年の例>

音楽生活の諸施設とその課題の知識 (ラジオ放送、テレビ、レコード産業、合唱団、演奏団体、歌劇場、コンサートホール)、ラジオ番組やテレビ番組の分析など。

(Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen: Musik (1973) より筆者作成)

4.2 Dankmar Venus (1969)

Altが『音楽教授論』を発表した翌年の1969年に、Dankmar Venusが『音楽聴取の指導』¹⁵⁾を発表した。これは、従来の歌唱中心の音楽教授に音楽聴取を同等に位置づけるという60年代全般の流れにそったもので、この中で音楽教授の一般的な内容の分類に関する提案を行っている。それが、「音楽に対する5つの優先的な行動様式」と呼ばれるもので、①音楽の創造 (Produktion von Musik)、②音楽の再創造 (Reproduktion von Musik)、③音楽の受容 (Rezeption von Musik)、④音楽の転換 (Transposition von Musik)、⑤音楽に関する熟考 (Reflexion über Musik)、の5つを指している (図1)。このネーミングが示すように、音楽の教材を中心とする (stofforientiert) のではなく、音楽の行動様式に基づいて (verhaltensorientiert) 教授内容を示している点が大きな特徴といえる。また、これら5つの行動様式はそれぞれ同じ価値で独立して位置づけられており、さらに内容的に中立である (inhaltneutral) ことが特徴である。このVenusの行動様式は、1975年のニーダーザクセン州基礎学校の音楽科カリキュラム¹⁶⁾ (図2)をはじめ、1976年のヘッセン州基礎学校¹⁷⁾ (図3)、1980年のラインラント・プファルツ州基礎学校¹⁸⁾ (図4)などの音楽科カリキュラムに援用されている。

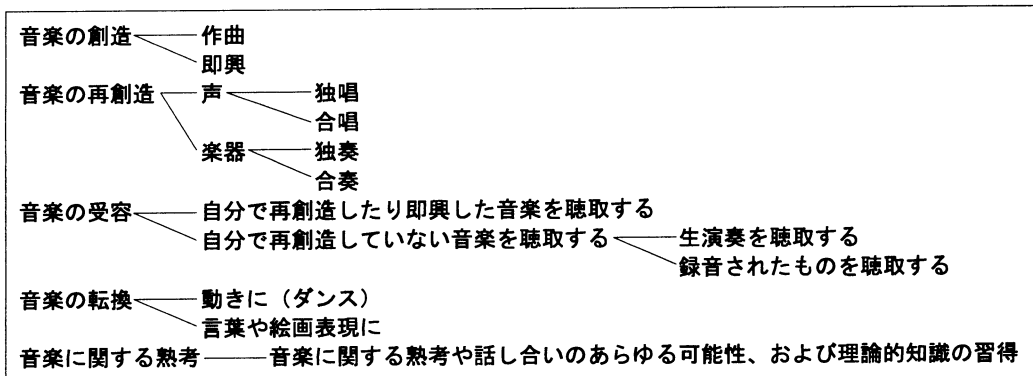


図1 Venusによる「音楽に対する5つの優先的な行動様式」
(Venus (1969) より筆者作成)

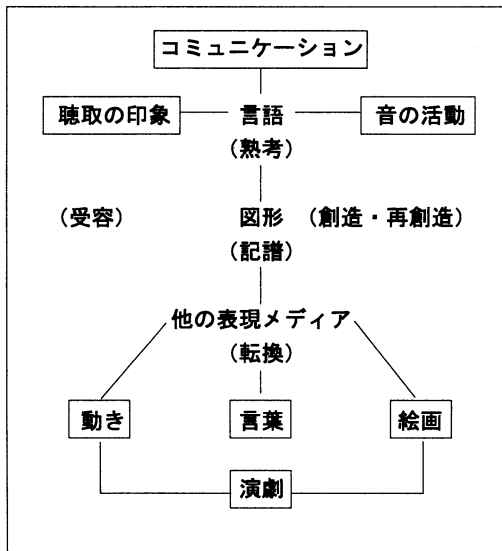


図2 ニーダーザクセン州基礎学校
学習領域と諸能力の関係

(Niedersächsisches Kultusministerium: Rahmenrichtlinien
für die Grundschule: Musik (1975) より筆者作成)

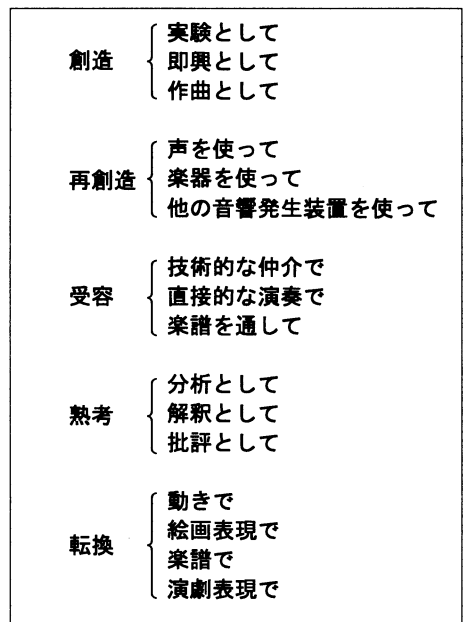


図3 ヘッセン州基礎学校
音楽に対する行動様式

(Hessisches Kultusministerium: Rahmenrichtlinien
Primarstufe Musik (1976) より筆者作成)

音楽を聴取する：	<ul style="list-style-type: none"> — 全体的に (総合的な印象、雰囲気、音楽以外の意味内容) — 分析的に (拍子やテンポなどの各現象や側面に関してなど) — 構造的に (形式の原理、構成の原理、形式の流れに関連して)
音楽を追体験する：	<ul style="list-style-type: none"> — 声を使って (歌唱、朗唱、模倣) — 楽器を使って (リズム、メロディー、和音などの演奏) — 機器を使って (レコードやテープから音楽を得る)
音楽をつなぐ：	<ul style="list-style-type: none"> — 動きと (ダンス、パントマイム、指揮) — 記号と (シンボル、音符、ハンドサインなど) — 絵画と (絵画、版画、写真) — 言葉と (詩、物語、劇)
音楽を熟考する：	<ul style="list-style-type: none"> — 音楽の起源や諸条件に関連して (人類学的、文化的、社会学的) — 音楽の独自性に関連して (理論、歴史) — 音楽の作用と使命 (音楽心理学、音楽哲学)
音楽をみつける：	<ul style="list-style-type: none"> — 実験する — 即興する — 作曲する — 音の発生をみつける

図4 ラインラント・プファルツ州基礎学校 音楽の行動様式

(Kultusministerium Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Lehrplanentwurf Musik Grundschule (1980) より筆者作成)

4.3 Heinz Antholz (1970)

Venusが「5つの優先的な行動様式」を提示した翌年の1970年に、Heinz Antholzが著書『音楽の授業』¹⁹⁾において、「音楽の授業の課題は、音楽を聴取することを指導することである」²⁰⁾と述べ、その学習領域として、①音楽理論および形式論の基礎に関する指導 (Instruktion über Grundlagen der Musik- und Formenlehre)、②音楽作品の受容 (Rezeption von Musikwerken)、③音楽作品の再創造 (Reproduktion von Musikstücken)、④今日の社会における音楽文化に関する情報 (Information über Musikkultur in der heutigen Gesellschaft)、の4つを挙げている。①で目標とされるのは有益に獲得された聴取的知識と聴取的意識であり、音楽素材を使って活動したり、音楽の規則や形式を発見したりすることが含まれている。②で目標とされるのは専門的批判的な作品聴取、過去および現在の音楽に関する概括的知識であり、音楽作品を演奏したり解釈したりすることが含まれている。③で目標とされるのは作品に適切に模倣するための十分な技能であり、絶えず聴取しながら音楽作品を練習し、演奏し、録音することが含まれている。④で目標とされるのは現在の音楽的聴取世界におけるさまざまな現象へ方向づけを行うことであり、音楽生活における出来事や施設、個人を観察したり訪問したりすることが含まれている。

4.4 Klaus Füller (1974)

1974年にKlaus Füllerが著書『音楽の授業における学習目標の分類と成績の測定』²¹⁾において、これまでに発表された新しい音楽教育学の文献を整理した上で、5つの授業の領域、すなわち、①音楽学的知識 (Musikkundliche Kenntnisse)、②音楽聴取 (Musikhören)、③再創造 (Reproduktion)、④解釈 (Interpretation)、⑤創造 (Produktion)、を示している。①の「音楽学的知識」は、音楽理論的、音楽社会学的、音楽史的事実を識別し、注意し、記述することなどに関連している。②の「音楽聴取」は、合理的活動、情緒的活動、運動的活動、および音楽に対する反応に関連しており、さらに言語化やコミュニケーションが可能である。③の「再創造」は、声や楽器によって現存する音楽を音として実現することに関連している。具体的には、内的再創造 (音のイメージ化) と外的再創造 (音の実現化) の2つがあり、後者は (a) 声、(b) 器楽、(c) 身振り・しぐさ・ダンス、の3つの細分化されたメディアが示されている。④の「解釈」は、音として実現されたものを楽譜から推論したり、音楽から新たなイメージを生み出したりすることに関連している。⑤の「創造」は、主観の外での規定された音のイメージを伴うことなく音楽素材を扱うことに関連している。

Füllerの示したこれら5つの領域の特徴は、各領域にブルームの教育目標のタキソノミーに基づいた3つの行動心理学的領域 (認知領域、情意領域、精神運動領域) を組み入れている点である。各領域の内容を表4～表8に示す。このFüllerの5つの領域は、音楽的内容につながる行動様式に基づいていることが特徴の1つとして挙げられる。そして、第1領域から第5領域にかけて階層的になっており、たとえば、①音楽学的知識と②音楽聴取は③再創造の前提条件であり、④解釈は①②③なしでは行うことができず、また、⑤創造は①～④の4つの下位を領域を必要とすることをFüllerは述べている。

表4 ①音楽学的知識

認知領域	情意領域	精神運動領域
1) 情報と事実の知識。例) 伝記的情報、成立の情報と演奏の情報、言語的分類作品/作曲家 2) 音楽的素材に関する知識とその特徴。例) 音の発生の種類 3) 記号と用語の知識。例) 音の特性のための記号 4) 記号システムと規則システムの知識。例) 音楽の規則の原理 (反復、対比)、楽法の規則 (対位法、ホモフォニー)、楽節の組み立て、拍節と調性の規則 5) 伝統の知識と定義。例) スコアの変遷、概念の区分け 6) 判断規準の知識。例) 音楽の組み立ての発展法則 (音列の形式、発展形式)、緊張と弛緩の経過、形式と内容の対応関係 7) 構造関連と発展関連の知識	1) 音楽学的知識の注意。例) プログラムノート、レコードジャケットなどに注意する 2) 指導によって音楽に関わる知識を獲得する。例) 指導書と専門書の断片を読む 3) 音楽学的知識に興味を示す。例) 自立的に音楽伝記的、音楽史的、音楽学的記述を読む 4) 音楽学的知識を集め、整理する喜びを見い出す。例) 専門的なテーマに関する文献を集める (作曲家、作品)、音楽に関わるテーマの専門論文	1) 音楽学的知識の熟考。 2) 音楽学的知識の記述的、図形的表現。 3) 音楽学的知識の転換。例) 動きの領域

表5 ②音楽聴取

認知領域	情意領域	精神運動領域
合理的に構成された聴取	情意的に強調された聴取	
1) 楽譜によらない分化された聴取 2) 他のコミュニケーション領域（楽譜、図形、動き）における音楽的経過 3) 他の領域へのコミュニケーションの転用。例）音楽と言語、音楽と図形、音楽と動き 4) 音楽作品における形式の原理を再認識する。例）対比、反復などの原理、音楽作品の形式そのものを再認識する 5) 音楽作品から形式の原理を抽象する。例）形式の原理の言語的記述を聞いた印象から理由づける 6) 構成手段としての形式の原理を知る	1) 形成された可聴性に対する聴取の準備を発展させる 2) さまざまな音楽の演奏準備を発展させる（美的寛容） 3) 音楽の機能的拘束と表現の質を体験する 4) さまざまな音楽の聴取への興味を発展させる 5) 人格を豊かにする手段としての音楽聴取を感じる	1) 音楽の反応としての動き 2) 音楽の反応としての音楽づくり 3) 音楽の反応としての描画

表6 ③再創造

認知領域	情意領域	精神運動領域
1) 図形で準備された再創造。 例）楽譜を見ながら初見で演奏する 2) 抽象化され分類された再創造。 例）手の、視覚の、理論的な分類 3) 上位の視点から意識して構成した再創造 4) 記憶どおりに熟考された再創造。 例）暗譜での演奏	1) 1人で再創造する喜び、グループで再創造する喜び。 2) 再創造の際の内的体験 3) 人格を豊かにする手段としての再創造を体験する。 4) 自己表現の手段としての再創造を体験する。	1) 模倣 2) マニュアルの自動化 3) 特別な口述および記述の指示に理解を示す 4) 外的模範の独立 5) 上位の原理に関する意識的な行動の分類 6) 模倣された芸術的構成

表7 ④解釈

認知領域	情意領域	精神運動領域
1) 音楽作品の再認識（特殊、ジャンル）。 例）シューベルトの交響曲 h-moll、ベートーヴェンのピアノソナタ 2) 音楽作品を分析する際に知識、聴体験、再創造体験を役立てる。例）与えられた作品を作曲家、ジャンル、様式、時代などにしたがって分類する 3) 構造的要素による音楽作品の分析。 例）形式の構造、楽器編成、音色、標題など 4) 要素間の関係、作品全体の関係。 例）形式のバランスの判断、重要な部分と重要でない部分の経過の構成 5) さまざまな種類における組織、構造、ジャンル、形式の知識 6) 聴体験、再創造体験に基づく、伝記的、歴史的、社会的関連による作品の分類。 例）1次資料、2次資料に基づく、音楽作品の幅広い専門論文の記述	1) 個々の音楽作品の熟知 2) 総合的印象に基づく音楽作品の個人的・様式的分類 3) 音楽作品の比較された評価の理解 4) 区分された柔軟な評価の立場の構築。 例）評価する際に対照的な時代を適切に考慮することができる	

表8 ⑤創造

認知領域	情意領域	精神運動領域
1) 計画にしたがって現存の素材を変化させる。例）歌の旋律にオスティナートで伴奏をつける 2) 自分の計画にしたがって現存の素材を変化させる。例）与えられたテーマを自由に変奏させる 3) 計画にしたがって、自分の素材を創り出す。例）フーガの作曲 4) 自分の素材を自由に創り出す。 例）テキストに曲をつける 5) 素材を創ることに関して美的、哲学的理論を発展させる	1) 与えられた素材を加工する喜び 2) 価値の高い認識を実現させる試み。 例）機能に分けられた音楽作品を書く試み	1) 与えられたマニュアルモデルに基づいた、現存する素材の自発的（無意識的）変化。 2) 意識的なイメージと原理に基づく変化と形成 3) 演奏技術の適切さに基づく変化と形成

（表4～表8は Füller (1974) より筆者作成）

5. 総括

60年代から70年代の音楽科教育における学習領域に関する諸提言を整理すると、まず、Altは聴取能力を音楽学習の基盤と位置づけた上で「解釈」や「情報」などの新たな領域を設定し、我々の日常生活を取り巻く音楽的環境に目を向け、意識的に自己と音楽を秩序づける活動を行おうとしている。Altが関与したカリキュラムをみるといずれも音楽学習には欠かせない、魅力的な内容構成となっている。しかし、そのレベルは比較的高く、学校教育の中でどれだけ目標を達成することが可能なのか、その具体的な教授法が吟味されなければならない。Venusは5つの領域を同等に扱うという視点を掲げた点で後のカリキュラム作成に大きな影響を与えたと考えられる。70年代のカリキュラムのいくつかに5つの領域を援用した形跡が認められるとともに、これらが現在のカリキュラムにも示され続けていることから、音楽学習の基盤をなす洗練された領域設定とみることができよう。AntholzはAltと同様に「情報」に関する領域を設定しており、音楽を文化的なコンテキストでとらえ、音楽作品に対する方向づけだけではなく、身の周りの音楽に関わる事象にも方向づけられている。これらは当時の音楽教育における1つの大きな動向としてみることができよう。Füllerは5つの領域を階層化し各領域をブルームのタキノソミーを考慮して3つの行動心理学的領域別に詳細に記述していることが大きな特徴である。これによって、各領域の内容が曖昧としたものからより具体的に整理されたものになっている。

これらのことから以下のような特徴を見出すことができる。まず、諸提言が出される以前の偏った内容構成から脱却すべく、これまで重要視されてこなかった複数の学習領域（授業領域）をいずれも同じ価値づけで、かつ独立したものとして設定しているということである。とりわけ、音楽の聴取に注意を向けていること、音楽的行動に基づいた領域の設定が行われていること、そしてその内容は中立であることが大きな特徴である。この「中立さ」に関して、Gundlachは具体的に表現することによって示唆が少なくってしまうことのリスクを述べている²²⁾。つまり、ある行動様式からは特定の内容が必ず導き出されるというものではないわけである。しかし、この中立さゆえにその内容がきわめて抽象的であることは否めない。確かに内容はさまざまな学習領域に分類されているのだが、あまりに抽象的（普遍的）であるがゆえに、教師が具体化するのに労力を要することになるのが問題点だといえる。Nolteは行動に基づいた領域の設定について2つの問題点を指摘している²³⁾。第1に、学習領域に分類された学習内容の具体化に関する問題、第2に、各学習領域の関連性とカリキュラムの中での扱いに関する問題である。これらは、まさに現在の音楽科カリキュラム研究においても依然として存在する課題ではないだろうか。

今後の課題として、これらの提言の内容が現行の音楽科カリキュラムにどのように関わっているのかを明らかにする必要があるだろう。

註および引用文献

- 1) ドイツでは、我が国の学習指導要領に相当するものとして教授プラン (Lehrplan) や教育プラン (Bildungsplan) など州によってその名称や形式がさまざまであるが、本稿ではこれらを「カリキュラム」という語によって統一的に呼称する。
- 2) 伊藤真「ドイツにおける音楽科教育に関する一考察(3) —中等教育段階Iの学校種による教育内容の差異に着目して—」『広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学研究紀要XVII』2005 pp. 31—40など。
- 3) ミューズ的な教育では、音楽を分離された1つの芸術としてとらえるのではなく、日常生活のさまざまな側面に関連しながら他の諸芸術と融合したものとしてとらえる。とりわけ、「芸術の全体性」という視点から音楽・言語・運動の統一が図られ、従来の知識偏重主義的な学校はミューズ的な教育の場へと変化していった。Abel-Struth, S.: Grundriß der Musikpädagogik. Schott, 1985. (邦訳: S. アーベル＝シュトルート著、山本文茂監修『音楽教育学大綱』音楽之友社 2004 pp. 27—34)を参照のこと。
- 4) Rahmenplan zur Umgestaltung und Vereinheitlichung des allgemeinbildenden öffentlichen Schulwesens. すべての児童に共通して基礎学校を4年とすること、2年の促進学年を設定することなどが規定されている。
- 5) Hamburger Abkommen zur Vereinheitlichung auf dem Gebiete des Schulwesens. 基礎学校に接続する中等教育機関の名称を「基幹学校」、「実科学校」、「ギムナジウム」に統一すること、義務教育を9年間とす

ることなどが規定されている。

- 6) Robinsohn, S. B.: Bildungsreform als Revision des Curriculum. Hermann Luchterhand Verlag, 1967. S.18.
- 7) Gundlach, W.: Lernfelder/Lernbereich. In: Helms, S./Schneider, R./Weber, R. (Hrsg.): Neues Lexikon der Musikpädagogik. Gustav Bosse Verlag, 1994. S.153 f.
- 8) 駒ヶ嶺大三「音楽教育における教育内容の方向」教員養成学部教官研究集会、音楽科研究部会『音楽科教育の研究』東京書籍 1972 pp. 49 - 57
- 9) Lehrplan für die Grundschule der Länder Rheinland-Pfalz und Saarland: Musik (1971). In: Nolte, E.: Die neuen Curricula, Lehrpläne und Richtlinien für den Musikunterricht an den allgemeinbildenden Schulen in der Bundesrepublik Deutschland und West-Berlin, Einführung und Dokumentation, Teil I: Primarstufe. B. Schott's Söhne, 1982. S.331 - 350.
- 10) The National Association for Music Education: GENERAL MUSIC, Curriculum Framework Document. (www.menc.org/networks/genmus/gmcfcd.htm)
- 11) U-Musik (Unterhaltungsmusik) とは娯楽音楽のことを指し、まじめな音楽としてのクラシック音楽 E-Musik (Ernste Musik) の対照をなす語として用いられる。ここでは、ロックやポップなどの軽音楽に用いられるエレキギターやドラムセット、キーボード、シンセサイザーなどの楽器を示している。
- 12) Alt, M.: Didaktik der Musik. Pädagogischer Verlag Schwann, 1968.
- 13) ノルトライン・ヴェストファーレン州の音楽科カリキュラムにおける M. Alt の音楽教授論の有効性に関する研究として、植田理津子「西ドイツにおける Michael Alt の音楽教授論に関する研究 - 音楽教授の機能領域 “Information” の有効性を探る -」『広島大学大学院教育学研究科修士論文』1985、がある。Alt は 1973 年改訂版作成の音楽部門の議長としてカリキュラムの作成に関与している。
- 14) Richtlinien und Lehrpläne für die Grundschule in Nordrhein-Westfalen: Musik (1973). In: Nolte, a. a. O., S.257 - 287.
- 15) Venus, D.: Unterweisung im Musikhören. Verlag A. Henn, 1969. Florian Noetzel Verlag,²1984.
- 16) Niedersächsisches Kultusministerium: Rahmenrichtlinien für die Grundschule: Musik (1975). In: Nolte, a. a. O., S.229 - 255.
- 17) Hessisches Kultusministerium: Rahmenrichtlinien Primarstufe Musik (1976). In: Nolte, a. a. O. S.187 - 228.
- 18) Kultusministerium Rheinland-Pfalz (Hrsg.): Lehrplanentwurf Musik Grundschule (1980). In: Nolte, a. a. O., S.289 - 330.
- 19) Antholz, H.: Unterricht in Musik. Pädagogischer Verlag Schwann, 1970.
- 20) Antholz, a. a. O., S.128.
- 21) Füller, K.: Lernzielklassifikation und Leistungsmessung im Musikunterricht. Beltz Verlag, 1974.
- 22) Gundlach, W.: Lernfelder des Musikunterrichts, Versuch einer Strukturierung des Gegenstandsbereichs Musik in der Grundschule und deren Veränderungen in den letzten zehn Jahren. In: Ritzel, F./ Stroh, W. M. (Hrsg.): Musikpädagogische Konzeptionen und Schulalltag, Versuch einer kritischen Bilanz der 70er Jahre. Heinrichshofen's Verlag, 1984. S.105 - 114.
- 23) Nolte, a. a. O., S.30.