

私達の藝術觀照活動に於て、「能動的美意識」から、その藝術作品に至る關係、即ち「創作」は、「客觀化の過程」であり、これに反して作品から「所動的美意識」即ち「鑑賞」に至るそれは、「主觀化の過程」であると見ることが出来る。さうすればこの心的過程は、又同時に個人化の過程であると見ても差支へなからう。此の場合主觀化と云ふのは、單に客觀的なものを、主觀的、換言すれば心理的過程に翻譯するの謂であるが、然し創作意識の客觀化された作品は、單に思想内容を知的に傳達する手段ではない。藝術家の主觀を客觀化した作物は、その主觀性と客觀性とを融合することに依つて、一個獨自の美的意識を有するものとなるのであるから、觀照者の主觀に作者の主觀性が、そのまゝの姿に於て到達することは殆んど出来得ない。

之を要言すれば、藝術的表現は必ずしも一定の意味を有しない。これが藝術と言語の相異點である。それ故に藝術の鑑賞に於て客觀的なものを主觀化する過程は、觀照者が各自獨特の主觀の容器に従つて藝術的作物からその主觀性を汲み取るのである。單純な知的態度と異なる美的態度の特色は茲に存すると云つて好い。然しながら又その主觀化は全然狹義の主觀的なものとなつてはならない。全然作者の主觀と没交渉な各自勝手な主觀性となることは出来ない。要するに、作品より鑑賞者に至る關係は單なる主觀化ではなしに、一種の個人化的過程であるが、併し又此の場合の個人の意味は、常に社會を離れざる個人概念でなければならぬ。

尙以上の創作意識と鑑賞意識の關係に關する、フライエンフェルスの鑑賞論の一部を引用すれば、藝術は内容の單義的な傳達に資する所の言語ではない。藝術家は藝術品をば、獨立の意義ある事物として提供する。それは主觀的要素を含むと同時に客觀的要素を含み、鑑賞者は自ら之をして、自己自身に一定の効果を與へしめるのである。然しながら、そこに含まれた創作者の主觀性に關する部分を概略なりとも知ることが、多くの場合に鑑賞者に取つては不可能である。鑑賞者が藝術品をば自己自身の主觀性に従つて解釋することが、正に藝術に於ける

鑑賞の効果である。

アナトール・フランスの小説「紅百合」の中で、女主人公のテレーズが伊太利に旅行して、自分の友達の女詩人の處で、その作つた詩を見せて貰つた時の説明を求めると女詩人は「詩の形象には色々な意味がある筈です。貴女が御自身でそれに盛る一つの意味が、取りも直さず貴女にとつての本當の意味なのでせう」と答へた通り、知的の意味でさへ、作家は場合に依つては觀照者の解釋に任ずるのであるから、殊に音樂の様な主觀的な感情的分子は、専ら個人化の過程に任されるのが當然なことであらう。

〔鑑賞は表現と同一の價値を持つ〕

さてこゝで斷つて置かねばならないことは、私は鑑賞の意味を論じた折りに、音樂家は彼れが作曲する音調に依つて、彼の表現過程と同様な表現過程を、鑑賞者の内に喚起するのであるといふことを述べて置いた。

そこで是と、只今述べた鑑賞の心理的過程とを對照する時、兩者の説明に矛盾を生ずる様に思はれるだらう。ところが實はさうではないのである。其の間に少しの矛盾もないのである。今是を説明するために、リボーの言葉引用することにする。彼は言つて居る。

「縦ひ如何程微弱であつても、創作との間に性質上の類似がなければ、觀照者は何事をも感得することは出来ない筈である。彼等は寧ろ創作の生に生き、彼の遊びに參し、彼自ら製作の能力はなくても、然もその反響となり得ることが必要である」と。

そこで、美意識に就いて云つて見れば、その活動が完全であり、純粹であり、理想的であればある程、能動所動の兩面が接近する傾きを持つてゐると考へることが出来る。従つて美意識が著しく發達して居る場合には、單に創作及び鑑賞の内的方面が似かよつて來るばかりでなく、創作過程に於ける技巧の如き契機が、又鑑賞的意識

にも反映して、そこに頗る重要な美的意義を發揮する様な場合があるのである。

今述べた「美意識の活動が完全であり、純粹であり理想であれば」と云ふことが、先きに鑑賞の意味のところ
で述べた「若し藝術家の感情及び觀念の結果が、直觀の内に現れるものならば」と同様な意味であつて、能動、
所動の両面が接近して來ること、即ち創作と鑑賞の内的方面が近似して來ると云ふことは、先きに述べた「彼の
作品に對する私達の鑑賞は、彼れの表現の價值と同一の價值を持たねばならない」といふ直觀の結果と等しいも
のである。

これで矛盾と思はれるところのものを解明し得たことと思ふが、私は尙クロオチエが『美の哲學』の中に述べて
居る所を参照して見よう。クロオチエは「直觀と表現に關する謬想」のところ次で次の様に述べて居る。

音樂的表現に關しては謬想は比較的少い。何となれば作曲家が既に、作曲家以外の人の心の裡にある主音に對
して、樂譜を賦するのだといふことを言つたからとて何人も驚かないからである。例へばベートフエンの第九交
響樂は、彼自身の直觀ではなく、そして彼の直觀は、第九交響樂であつた如くである。即ち彼れが第九交響樂を
作曲する時は、それが既に聽衆の心の裡に存在してゐたのである。

音樂の鑑賞と其抽象性

私は更に「音樂の本性に立脚したる樂曲鑑賞の心理」に就て、考察を進めることにしよう。

音樂そのものが、何等具體的なものを持つて居らぬと云ふこと、即ちその「抽象性」こそ音樂そのもの、特徴
であらう。音樂が此の「抽象性」を持つて居ることに依つて、諸々の藝術中最も人格的であり、又最も親しみ深
いものである。「音樂の獨自性」の項参照。

何故なれば、音樂は自らは、それが喚起するところの諸々の感情を、私達が結びつける事物や事件などの映像

は一寸も提供せずに、私達自身で作り出す映像を、私達自ら提供するのであるからである。

私達は音樂的感情の非人格的形式の内に、私達自身の生命の具體的情緒の様々なものを充すのである。これが
音樂の表現するところの私達の苦心努力であり、私達の希望であり、又私達の恐怖なのである。音樂は私達が周
圍の世界に接近することを禁ずることに依つて、私達を私達自身の上に目を向けるやうに餘儀なくさせるのであ
る。音樂の内に生きるのは即ち私達自身なのである。何故なれば韻律的樂音は、常に私達の注意力を把握するば
かりでなく、私達の全體の有機體の隅々にまでも反響して鳴り渡りながら、私達の五體を——手や足や頭や胸ま
で——も凡て把握して終ふからである。さうして私達の五體のある處に私達は存在するのである。

更に私達の生命は、音樂が物象を私達に向つて叙述しないのであるから、物象なしに樂音の内に留まつてゐる
必要はない。即ち私達は自身の内部自我から、私達の感情に對する一つの想像的世界を築き上げる事が出来るの
である。私達は音樂に聽き入つて居る時に、私達が希望したり恐怖したり欲求したりする事物を見るであらう。
或は又全然空想的な物象や事件の間へ、私達自らを運び込んで夢中になつて仕舞ふであらう。

次に同一樂曲から、各人に依つて別趣な感じを受けるのは如何なる理由に依るか。

同一樂曲であつても、演出に於て非常な相違を來たし、同一の音樂から、多種多様な情緒が觸發される場合が
あるが、それは樂曲の抽象性から來るのである。

音樂に於ける抽象性は、非常に大きいもので、そのために明らかに對立した反對の情緒が、異なる人の間と異なる
事情のために同時に喚起される様なことがある。これに關しては「樂曲鑑賞と感情との關係及び發想指導」の所
で既に考察して置いた。

音樂の鑑賞と理解

私は先づフライエンフェルスの鑑賞論を發端に、此の考察を進めようと思ふ。

彼れに依れば、「藝術の鑑賞」と「藝術の理解」とは決して同一ではないと云ふのである。即ち藝術の理解を待たなくとも、其の鑑賞は可能であると同様に、藝術の鑑賞が無くとも其理解は出来る。藝術品に關する精細な知識を有つて居て、而かも其の藝術品に對して極めて冷かな人も有る。こゝに私達は事實判斷といふものを猶二類に分けて考へる必要がある。其の一つは、鑑賞の助けとなる「美的助成判斷」で、他の一つは鑑賞には用のない「純知的判斷」である。

例へば一つの交響樂に對して、其の音樂はかくくの氣分情調を表はして居り、其のシステムはかくくに進められて居るなどの判斷は、其の音樂の鑑賞上必要な、或は少くも其の興味を増して来る上に與る判斷であるから、明らかに「助成的判斷」である。之に反して、此の音樂は何某が何歳の時の作曲で、樂想やシステムの上に、何某の影響を受けてゐるなどの判斷は、其の音樂の鑑賞には關與する所が無い。

更に考察を進めれば、此の「助成的判斷」は、総合的と分析的とに分けることが出来る。前者は藝術品中に表はれた個々の印象を全體に纏めて來る作用で、例へば樂曲中に織り込まれた個々の樂章に連絡をつけて、全體として纏つたものにしたたり、或は樂曲に展開された各部の間に關係をつけて、樂曲を全體として、統一ある樂想として聽き取るなどの類である。さうして此の判斷は、想像的要素の勝つた音樂に多く作用するのは勿論である。次に藝術品の本質に深く貫徹して行くためには、「分析的判斷」が必要である。元來私達の意識内に入つて來る一切のものが、皆同様に明瞭に且つ分明に映じて居るものではない。所謂注意の焦點に近いもの程明らかに認識

され、其の週邊に臙ろな色々な量が集つて居る。而してかく意識の焦點に來たものだけが、充分に美的興味を喚起する對象となるのである。對象の或部分を、焦點に持つて來る手段は、即ち「分析的判斷」に外ならない。私達は「分析的判斷」に依つて分析された或部分を、特に抜き出して其所に注意を集注する事が出来る。

例へば一つの交響樂に對して、私達が受ける様々な音調中、特にそのテーマに注意するとすれば、他の各部分の印象は意識の上でテーマに依從せしめられて、特に其のテーマが明瞭に認識される事になる。さうしてかゝる特殊な印象の強調と明瞭とが、ひいて其の印象から惹起される感情を強めるといふ事は心理上の通則である。

更に考へを進めて見れば、かく各部に就いて其の感情上の効果を増大する事は、やがて之等の印象が綜合された全體として、印象を強く深く豊かならしめる事になるのも亦當然である。かうした意味で、「分析的判斷」は藝術鑑賞上重大な役目をなして居るが、此の外尙、自分の藝術的興味の由つて來る所を他人に悟らしめ、引いて或程度まで他人に自分と同様な感じを持たせることが出来る。

所謂鑑賞眼の優れた人から作物中の或る點を指摘されて、思ひがけない妙趣を其の作品の中に見出す様なことは、往々私達の經驗することであらう。鑑賞教育の要義も一つは此處に在る。所謂「見方聽方の學」は結局強く純なる鑑賞を目的とする「認識法、判斷法の學」に外ならないであらう。

ことわり

以上は主にフライエンフェルスの考へに依つたものであるが、一言斷つて置かねばならないことは、フライエンフェルスは所謂事實判斷は必ずしも凡ての藝術鑑賞の場合に必要とは云はれないと云つて、音樂をもその一つとして、音樂を味ふ場合私達は其の作曲家や樂譜の結構等に關する知識は無くても、隨分其の曲から動かされる事が有ると説いて居るのである。

従つて以上に述べた私の音樂鑑賞の引例には、或は多少牽強附會に陥つた様な感じもあらうと思はれる。それは兎に角フライエンフェルスの所謂「美的助成判断」なるものが、彼れが言ふ如く音樂鑑賞上果して用のないものであらうかどうかには就いては、以下順次に述べるところの考察に依つて解明さるであらう。

知識的理解と藝術的理解

さてフライエンフェルスが「藝術の鑑賞」と「藝術的理解」とは決して同一でないと云つて、藝術の鑑賞と理解とを斯く區別してゐるが、藝術的理解といふことに就いて、西田博士は「藝術と道德」の中で、次の様に説いて居られる。

私達が物を理解するのに、知識的に理解するといふことの他に、直観的に理解すると云ふことがある。子供の理解は先づ模倣から始まると云はれる。此の様な理解は單に本能的と考へられるであらう。併し私達の知識が如何に理性的に進んでも、私達の知識の根柢には何處までも直観的理解或は會得がある。知識的理解は實に此の基礎の上に成立するのである。私達が理性的に進めば進む程、直観的理解は精神的に益々深くなつてゆくばかりである。如何なる抽象的理解の根柢にも直観的理解がなければならぬ。西南學派の人々は、私達の知識は規範意識から始まると云ふが、「規範意識の自覺」といふものは、一種の内面的生命の直観でなければならぬ。私達の生命は暗い本能の衝動から始まるかも知れないが、本能の煙が焼き盡される時、輝く理智の生命が現出するのである。本能と知識とは相反する獨立の作用ではなくて、一つの作用の兩方に過ぎない。「概念的理解」に對する「直観的理解」の形式は表現作用の理解に於て之を明らかにし得ると思ふ。

私達の感情の内容は、反省の立場を通らないで、即ち反省されることなく、直に表現運動に於て現れる。私達はまた他人の感情の内容を表現作用を通して理解するのである。表現作用に於て私達の精神作用は反省の立場を通

らないで、即ち反省されずに直に結合するのである。表現作用の理解に於ては物は單なる物ではなくて、精神的內容の表現として理解される。物といふ様な我に異様なものは消え失せて、凡てが精神的に溶解され、物は精神的なもの、創造として、内から直に我と結合するのである。客觀的精神と我と同感するのである。私は「數學的思惟」の様なもの、一面にも、右の様な表現作用の理解の形式があると思ふ。唯「數理的理解」と「藝術的理解」と異なるのは、一つは理性によつて容易にその根柢に達すべき對象界であり、一つは理性に依つて達することの出来ない情意の内容である。凡ての表現の理解に於ては、對象は靜的でなくして、動的となり、創造的となり、私達の精神作用は直に之と結合するのである。

私達の理解は直観より始まり、私達の理解の本には何處までも深い直観がある。此の立場から見れば萬物はすべての自我の表現となる。唯此立場は思惟の立場に對して無限の深みなる故に、此立場の對象界は自我に異様にして、自我に對立する非合理的なる無限の外界となる。併し思惟も自我の一作用として、思惟の内容は此立場に於て經驗內容と結合して知識の客觀性を得る。背理の様ではあるが知識は非合理的となることによつて、即ち反知識の立場と結合することによつて、知識自身の目的を達するのである。即ち博士に依れば「知識的概念的理解」と「直観的藝術的理解」とは全然區別さるべきものではない。凡ゆる知識的、抽象的理解は直観的理解を基底として居るものである。さうしてこゝに云ふ「知識的概念的理解」は、フライエンフェルスの所謂「事實判断」……彼れが藝術的理解と區別したところの藝術的理解——の意味で、「直観的、藝術的理解」は云ふまでもなく、彼れの藝術の鑑賞を意味するものであらう。フライエンフェルスの鑑賞と理解の相異は、感情に訴ふるものと理性に訴ふるものとの相異に比すべき、極めて一般的に考へられて居る常識的な軽い意味に用ひたものらしく思はれる。併しながらフライエンフェルスも、藝術の鑑賞活動を論ずるに當つては、感情と意志作用とが別々にはたらくと云ふ様

な見方をして居るのではなく、矢張り次の様に説いて居る。

鑑賞に與かる諸種の作用に於て、藝術を「眼」と「耳」のそれとに分類するが如きは、極めて皮相的、人爲的な分類に外ならない事は勿論である。藝術上には常にこの二つの感官のみではなく、諸機能を有する人格全體が働くので、只積極的意志作用だけが極めて微弱だと云ふに止まるのである。然らば如何にして藝術上の全經驗は、切れ／＼に分裂して仕舞はないかといふ問題に答へて、更に次の様に述べて居る。

種々な機能は、一つの統一的感情に依つて綜合されて居る。換言すれば是等の諸作用は、或藝術的經驗が惹起して來る感情の一つの流れの上に浮ぶ色々な波である。感情が様々な機能、色々な活動を統一的調和に持ち來たす事は、丁度或一つの旋律が高低様々な幾種かの旋律を一つに纏めて居る様なものである。而してかく色々な機能や活動やを有する我等の自我を、一つの渾一體ならしめる所以のものは、私達の生活の基調を成して居る「生活感情」に外ならない。要するに各個人の内に一貫して流れて居る「生活感情」の基礎の上に千態萬狀な意識要素が大小高低様々な波をなして起伏して居るのである。

故にフライエンフェルスは實際の鑑賞活動に於ては、渾然たる一體として綜合されて居る生活感情と、種々な意志作用との中から、説明の便宜上種々なる意志作用を抽出したに過ぎないのである。

藝術的直觀と其理解

私達は前述した「私達の理解は直觀より始まり、私達の理解の基には何處までも深い直觀がある。此の立場から見れば萬物は凡て自我表現となる」と云ふことを首肯するならば、更に進んで其の直觀、殊に「美的直觀」と稱せらるるものゝ意義をたづねなければならぬ。私は土居光知氏が紹介されたクリスチャンゼンの「藝術の哲學」中の情趣印象説に據ることにする。

私達が今青といふ色を視る時、私達の印象は冷寒、空虚、悲哀、幽遠、沈靜など無限の「第二次的印象」を伴ふのが普通であるが、さてこの「第二次的な情趣印象」は、如何にして生起するかといふに、私達は最初に認識に先立つ「渾沌的全體」として是等を経験する。そして青色の知覺即ち冷寒、空虚、沈靜等の情趣印象が意識に上るのは、その純粹經驗の内包的發展である。

さればこれ等の情趣印象は、凝固した記憶としてばらばらになつて存在するのではなく、絶えず流動し全體に憧憬し、互に包擁し、融合する力的關係にあるのである。綜合は主觀的選擇によつてではなく、印象に内在する必然性により自律的發展としてあらはれる。直觀とは意識のこの自律的發展に他ならない。かくの如くして無限に複雑な情趣印象が統一され、純なる直觀となる時、私達ははじめてその色を美と感じ、こゝに藝術的形象が出來るのである。音樂に於ても、各部分各要素は感覺的印象と同時に情趣印象を呼び起す。即ち音色、高低、強弱などの印象の融合である。

かく藝術的直觀は、印象の自律的綜合である。故に知覺の如く、現實と可能なものとの區別に拘泥せず、私達を外的存在に對立させない。藝術的直觀は純粹持續であつて、音樂の状態であるとも云へる。

さて藝術の本質が直觀であり、精神の中に生れた形象であつて、藝術品とは藝術家が此の形象を他人に傳へんが爲の媒介であるとするれば、藝術的理解といふことも、單に受動的な知覺ではなくして、感覺を通じての形式、内容、資料等の情趣的印象の再構成的綜合であると云はなくてはならない。

この印象の綜合は、その中心と方向とが暗示されて、圓滑に行はれるため努力の感じがなく、受動的の様に思はれるけれども、實は再創造なのであるから（このことに就いては「樂曲鑑賞の心理」の項に於ても考察して來たところであるが）藝術を理解する爲には、單に外面的に觸れるばかりでなく、美に對する愛慕と敏感と準備と

を必要とする。蓋し藝術教育殊に鑑賞教育の要義も、美に對する此の愛慕の念と、敏感と準備とを養ひ體得せしむることの一點にかかつて居るものと言つてよからう。

音樂鑑賞と解説

次に藝術の鑑賞及び理解に關する以上の考察から導き出される問題は、藝術鑑賞の教育は如何にして可能であるか。具體的に云つて見れば、藝術の鑑賞〔理解〕に於ける説明の効果といふことであるが、これは私達の實際指導上甚だ重要な研究問題と考へられる。

前述の如く藝術の理解は「再構成的體驗」であつて、美的對象は外にある藝術品でなく、それを出發點として構成される超感覺的のものである。

藝術的理解の對象となるものはこの美的對象であつて、藝術品は間接の關係を保つまでのことである。科學的批評は資料を對象とする。それは藝術品を環境、要素等に還元し、外面的比較に忙しく、また發生的に説明しようとして出所や系統や主義や境遇などの詮索に没頭するけれども、是等の事は、藝術家が當に超越しようとする所のものであつて、眞の藝術には止揚されてあるべきものである。藝術の深い理解は是等の興味から自由になることに依つて始めて得られるのである。

藝術の作品を比較して一般的なものや暗示することが出来ても、それは抽象的な概念に止る。まして偶然的な一致點を見出すに忙しい態度では少しも、本質的な價値に達することが出来ない。環境が個人を作ると云つても私達は元素から生命を造り得ないと同様に、一般的な抽象概念から個性的なものを作る事を知らない。如何に廣く涉獵し分類し、接近して觀察しても、外面的な批評は個性に觸れよう筈がない。而して最高の價値は唯一つ唯

一度しか實現し得ない生命あるものに、即ち個性的なものに根ざして居るのである。

藝術的形象を抽象的に説明しようとすることは、輪廓を描き、特徴を記載するか、同人の他の作品他人の同様の作品等を比較するか、何れかになる。典型化し分類しようとする批評は、決して藝術の本質即ち個性的情操及び純一な氣分的統一に觸れることが出来ない。

専門家の批評は多く技巧に關し、私達は藝術創造の工場や化粧部屋に誘ふものである。喜びを叙するに如何なる音律を用ひるかとか、哀愁を訴へるに如何なる音階を用ひるかとか云ふ様な説明は、樂曲の部分に注意せしめ興味を分裂し純一な情趣的綜合を不可能にして仕舞ふ。また藝術的形象の概念的説明は形象印象の綜合の代りに概念的關係を以てするもので、藝術の破壊である。韻律のよび起す微妙な幻影、象徴の魔術的な力は概念的説明の前に消滅して仕舞ふのである。

故に藝術の理解は感性を通じ、氣分と情操を喚び醒し、構成的理性に訴へるにある。そのために技巧を隠すのが最高の技巧とされ、藝術家は情趣印象の綜合が固定し習慣的になることがなく、眞に流動的で音樂的であるために、絶えず新しい表現法を案出して、抽象的理解を遠ざけようとして居る。そこで抽象的な概念を以て藝術を説明しようとするものは、藝術を破壊するものと云はなければならぬ。

音樂的感情は言語に表せぬ

以上の考察を更に音樂の實際に移して説いて見よう。

或る樂曲例へばバッハの「答唱樂」の如き曲は、人心を促して一つの一層具體的な解釋を作らしめようとする何等の聯想をも喚起せずに、前に樂曲鑑賞の心理——音樂の抽象性に關する記事——の處で述べた様な、非常に極端に抽象的型式を成して感情のほか何物をも表現しないやうに見えるのである。此の様な種々の感情を言語を

以て表現することは勿論不可能である。

何となれば、無数の私達の情緒を持つ語彙は、日常生活の諸多の情緒のみを傳達するために造られたのであるから、其の他の型式を成してゐる音樂、例へば後世に於ける浪漫的音樂の如きは、聯想の點に於ては非常に豊富であり、従つて其の情緒的内容に於ても更に豊富なものであるが、是等の音樂も他の理由があるために言葉に移すことは困難である。

表現された諸多の感情の繼起が急速であると、其の感情の錯綜が微妙で微妙であること、は、到底言葉の及ぶところではない。否それ等の感情が表示するところのものを、必ず固定させ孤立させるところの詩人の言葉さへも到底及ばないのである。

こゝでアンブローズが「音樂と詩歌の極限」の中に語つて居る話を持ち出さう。

嘗て一人の青年作曲家が、メンデルズゾーンの「無言の詩」を、愚かしくも言葉で解釋しようとして試みて、メンデルズゾンに一書を送つて、音樂の表示するところは甚だ不定不明であるが、彼れが推想は果して能く著者の企てた意を解し得たかどうかをたづねたのである。

ところがメンデルズゾンの答辯は簡單で然も甚だ警拔であつた。曰く貴下は曲譜の各頁毎に「我は爾の事を思ふ」「憂鬱」「神の讚美」「愉快の獵」と云ふ解釋をされた。自分は此の樂曲を著作する時、斯の様な事を思念したか又は全く別の事を思念したか、今は此の問題に答へるのを自ら危ぶまざるを得ない。他の解釋者は、足下が「憂鬱」と解した點を、「私は汝を思ふ」と解することが出来、貴下が「愉快なる獵」とした點を「神の讚美」と解することがあらう。是決して貴下が云ふ様な音樂の表示の方法が不定不明である爲ではないのである。

自分の意見を以てすれば、音樂の効用方法は寧ろ甚だ一定明瞭なものがあるのである。蓋し音樂の力は言語が

己に是に追従する事が出来ないところまで行つて、言語が及ばない範圍に在るからして、若し言語をこの様な點に達せしめようとするれば、遂に音樂の力を絶滅するを免れないのである。

音樂鑑賞の指導に説明を要するか

私は更に鑑賞指導と説明の關係を研究することにしよう。

樂曲を理解せしめると云ふ事は、頗る困難な事柄であつて、純藝術的見地からすると缺點の多いものである。藝術品の中には多少不合理の點が存するものであつて、音樂の最も美しい點は教授することが出来ない。従つて一々について説明を加ふことは、却つて音樂の純眞なところを失ふものであり、又その音樂の藝術的生命を妨げるものである。

しかしラインは云つてゐる。藝術品に依つて、私達の心に深い感情が起つて居る場合は、私達はその内心の感動に適當の發表を與へようとする。即ち心が感動で一杯になつて居るものは、それを自然に口に表はす。而してその言葉で以て、私達はその氣持を再び味ふのである。斯くの如く私達の感じたところを言葉に表はすことは、決して藝術鑑賞の妨げとなるものではない。

ラインは斯くの如き意味で、藝術鑑賞に於ける説明の重要さを述べて居るが、レーマンも尙説いて居る。學校に於ける音樂の時間を單に美的享樂のためにのみ捧げようとするのは、又偏見の誹を免れない。何せなれば學校教育は單に美的享樂のために行はれるのではない。少年の獨立的活動を喚起する事も極めて重要な事柄である。譬ひ藝術教育の本來の任務が兒童の感情及び想像を發達させると云ふ所に存するにしても、兒童が受容した所を十分想像に依つて結合して、兒童の感情生活に永く影響せしめ、更にその受容した所を思考の上から徹底せしめ

る必要がある。それ故に藝術教育によつて喚起すべき所は一種の理解でなければならぬ。そこでレーマンは決して説明を拒まうとはしなかつたが、しかも従來の形式的教授法には勿論同意して居ないのである。

こゝに又別趣な見地から、藝術鑑賞に於ける説明の肝要を力説して居るのはフォルケルトであらう。

フォルケルトに依れば、兒童をして藝術的に理解せしめようとする音楽が如何なる性質であるにしても、その音楽はきつと表象及び認識の可能なる方面を有つてゐる。即ち音楽の藝術的瞭解は、特定の且つ明瞭な形をしてゐる音楽の表象を前提とする。けれどもこれ等の表象を缺くか、若くはこれ等の表象が唯朦朧として存在して居る場合は、藝術的に音楽に近づくための精神的準備が出来て居ないことになる。それ故にこれ等の美以外の表象は、藝術の教授に於いては缺くことの出来ないものである。何となればこれ等の表象は、著しく兒童の興味を活潑にし、その藝術的情緒を覺醒するからである。従つて凡ゆる説明に對して、熱狂的に反對するのは、兒童の心理を解せぬものであると云ふのである。

更にこれを要言すれば、説明は寧ろ缺く可からざるものである。けれどもそれは兒童が藝術品を一つの全體として理解し、把握し感得するに足るだけの説明をしなければならぬ。従つて如何なる場合に於いても、説明は藝術品の全體としての理解に必要な程度に限られるのである。

鑑賞の心理過程と説明の必要

そこで一般の藝術教育論者に依つて説かれるところは、藝術的享樂の極致は専ら感情の上の事柄であるが、感情的原理を以つて全然支配し得るのは、享樂の極致に於て始めて可能なことであつて、兒童を藝術的享樂に導かうとする初期に於ては、藝術的對象に對して多少の理解を與へることが必要である。藝術家が藝術は説明以上のものであると云ふ信念から出發して、一切の説明を排斥しようとするのは、彼等が藝術的享樂の極致のみを見て

こゝに至る心理過程を無視することから生ずる謬想の様に思はれる。

それ故に音楽の取扱ひに際しても、理解や説明が主なる事柄でないことは勿論であるが、而も全然之を排斥すべきものではないと云ふのである。私達は以上に考察した藝術鑑賞〔理解〕の原理を、私達の音楽鑑賞の教育に如何に適用して行くべきかの問題に到達した。

これまでの學説を眺めて見ると、専ら藝術の鑑賞を深めることに依つて、美的形象を體驗せしめるところの純粹なる美的直観に訴へることを主張するものと、他に於いては、かうした藝術鑑賞の態度に導くための手段として、藝術を理解する爲の知的準備、若くは説明に訴へる事の正當を力説するものとが對立して居るのである。

音楽鑑賞と知的素養

ゴオルチェは鑑賞論中で感受性を力説して居る。如何なる藝術學者であらうとも、又いかに優秀な技術家であらうとも、小兒の様に無心な心を持たない限り、感受性の清新さを持たない限り、本當の美しい藝術品の含んで居る獨自性及びそこに含まれてゐる作家の秘密な、生きた魂に到底よく透入する事が出来ないのである。此の意味で、又無知であるが、併しよく惠まれた感受性は、感受性の乏しい學究的知識よりは、遙かに價値があると。前にも述べた様に、美は本質に於いて情緒的なものであり、藝術は情緒の客觀化であると主張する立場は、全く音樂的なものと云ふことが出来よう。従つて彼れの説く此の態度は、私達の音楽鑑賞に移して最も好適なものであらう。然し正しく音楽鑑賞の立場からゴオルチェと同様な意見を提唱して居るものは、シナイダー及びフェヒネルなどであらう。

即ちシナイダーは「音楽の享受」と云ふ論文に於いて、訓練ある音楽家と訓練のない素人とで、何れがより多

く音樂を感得するであらうかと云ふ質問に答へて、常に後者即ち訓練のない素人の方がより音樂を感得するのである。音樂から起される快感は最初自體的のものであり、次に情緒的、最後に智的のものである。けれども感得が最初の二つの状態から最高の域にまで上げられると、それはその純正さと強さとを失ふものである。何故かと云ふに、智性を適用することは、感得を制し拘束することになるからであると云つて居る。

さて音樂から起される快感がシナイダーの説く如く、最初自體的に、次は情緒的に、最後に知的と云ふ様な過程を経るものであるか否かに就いても、甚だ疑問である。これに對する私の見解は、後に述べることにするが、假りにさうであるとしても、鑑賞活動に於ける私達の内なるはたらきを、かく情緒と知的とに區別することが適當であるかどうか。そこには尙充分攻究の餘地があるであらう。とは云つても私は音樂鑑賞の實際に徴して、シナイダーの指摘した事實の存在することを疑ふことは出来ない。たゞ斯うした事實が彼れの云ふ様に簡明に區分し極めつけて終ふことが出来るものではなく、それはもつと複雑なはたらきの組み合わせであり協力でなければならぬと思はれる。一見情緒的に表はれて居るその背後にも、非常な知的方面がはたらいて居ることもあり、また身體的と見ゆるその背面に情緒の協力がはたらいて居る場合もある。否大抵の場合殆んど凡ての場合に於いて身體そのものなり情緒そのものなりが、單獨に一つ／＼に感得されるものではないと云ふことで、これは「鑑賞の心理」のところでも研究して來た問題であつた。

どうやら論考が中心問題を逸れた様であるが、更に音樂の鑑賞と知的素養の關係に考察を引き戻して行かう。グローセも「藝術の始原」に於いて述べて居る。フェヒネルの言に依れば「一般的教養に於ては劣つて居る人であつても、若しその人が音樂的鑑識及び音樂的理解に於いて熟練を有ち、生來の音樂的才能を有つて居るならば、斯の如き人は、假令教養ある人に比して意味深きものを聯想する點に於ては劣つて居るとしても、教養ある

人よりも、より高く且つより強い直接の音樂的印象を受くることが出来る。本當の意味に於ける音樂を一層よく理解し、且つそれから一層大なる音樂を受ける事が出来る。唯だ音樂の副産物は斯の如き人に對してよりも、教養ある人に對し一層意義あるものであるであらう」と。

音樂的才能は事實上凡ゆる心的才能と一致し得るやうである。即ち甚だ高度の知的才能の人及び藝術的才能の人、例へばレフシング、カント、モーバッサンなどすら、時には音樂的才能が全く缺けて居ると同時に、他の點に於いては、平均以下である人々に於て、それが高度に發達させられて居るのを見ることが稀れではない。

以上の考察に於いて、私達は一般的教養そのものが、直ちに私達の音樂鑑賞に資與するところが更になく、時には却つて眞の純粹なる美的直觀を妨ぐる様な場合さへもあるといふ事實から、音樂鑑賞の教養は一般教養には關係ないものであり、従つて音樂鑑賞の教養は、ゴオルチュエが説いた様な「感受性」又はグローセの云つた「音樂的才能」に與るところが多いことを知るのである。

鑑賞の仕方は音樂に依つて違ふ

次は音樂そのもの、本質上、樂曲を鑑賞し享受するに當つて、果して何等かの知的準備を要するものであらうかどうか。そして又其の知的な準備は、樂曲鑑賞上どれ程の効果を收め得るものであるかを考察する爲めに、私達はアルバート・ゲーリングの説くところに聞かう。そしてこれと全く立場を異にする如く思はれるシナイダーの意見とを對照して見よう。

アルバート・ゲーリングは述べて居る。

ベートフエンの第十番のソナータの微急調を見よ。その秀麗なる作曲の一連一連が丁度寶玉の簾の如くそれぞれの美に輝いて居る。併し一體どこに情緒の表現があるであらうか。それは初端の音格に含まれて居るのか。又

は前部の樂曲の全體にあるのか。若し左様ならば他の部分は單に前部と同じ情緒の連續に過ぎぬであらうか。又は部分／＼が皆特別の情緒を持つて居るのか。或は又それが作曲全體に漲つて居るのであつて、特別の部分にのみ介在するのではないのか。私自身はその情緒の表現なるものは樂曲全體にも、亦その部分の何處にも含まれて居ないと自白せざるを得ない。私はこの作曲を聞く時に、屢々純粹な美的享樂を覺えたのであるが、それは獨特な音樂的な方面から得たのであつて、情緒そのものからでは無かつたことは明白な事實である。私はその主旋律の簡美な樂調や、滑走調スライドと斷音調フラグメント、弱音調ソフテと強音調フォルテ等の微妙な交互や、變調トランスポジションに於ける主旋律の適宜な變轉又は巧妙なる變調と變調との組合せなどから快樂を得たのである。

要するに私は音樂を聴くに當つて、純粹な音樂的要素だけを樂しむのであつて、他の外的な意味を要求しない。音調はそれ自身で充分であつて、自分を喜悅させ満足させる爲めには、他の何等の含意的解釋を要しない。

まことに彼れの言ふ如く音樂では、私達の享樂の眞核とも云ふ可きものは、純粹な音樂的要素——換言すれば愉快なリズム、恍惚とさせるメロディー又は官能的な音量の差にあるのである。私達が音樂を鑑賞する時の心理状態を注意して研究する時に、私達の享樂はその根本に於いて表現、叙述を認識することに依るのではなく、獨特な確定的に説明の出來ない、本質的に音樂的な音性そのものに存することを知覺するのである。

斯くアルバート・ゲーリングは「形態派」の立場から、音樂を鑑賞するに當つては純粹な音樂的要素即ちリズム、メロディーを享受する以外に何ものをも要しない。そして音樂美の大部分は「表現派」の見地からは説明が出來難いといふことを説いて、表現派の企圖は叙述的作曲の失敗となり終るのであるとその立場を攻撃して居る。

今彼れが表現派の作曲に向けた非難の矢を元に返せば、即ち鑑賞の側に移せば、表現派の音樂は鑑賞を不可能

ならしめる。少なくとも鑑賞心理上からの享樂を充し得ないと云ふことにならう。

シナイダーは「表現派の立場」からその鑑賞を説いて居るが、彼は「音樂感覺」に就て述べて居る。感得は直ちに智的努力となるものである。そしてこれは勿論一つの快感ではあるけれども、強さは少ないものである。音樂家も亦素人と同じく、或は恐らくそれ以上に、聴き乍ら再造するものである。然しながらそれは原始的の聴者のやうに溢れる快感を以てするのではない。こゝに又全く別な要素が彼の感得の中に入つて來るのである。それは即ち彼が主題を記憶することである。Jouvier が「音樂は記憶の祭りのものである」と云つたのは正しいことである。何故かと云ふに、眞面目な音樂の終局の、そして最高の感得は、全く神速で正確な記憶によるものだからである。

例へば或る交響樂の樂章が組立てられてゐるところの色々な音樂上の動機を記憶し、其の動機が表はれる毎に認め、それ等のものが管絃樂の各種の樂器に移つて行くのに従つて聽いて行き、そしてそれ等の節奏や和聲や旋律が如何に變つて行くかを比較し認識するやうなことが出來ないと、此の種の作曲を充分に鑑賞することが出來ないのである。然し彼れも次の如く附言して居る。「けれども音樂家をして斯くの如く完全に作品を洞見させるところの記憶そのものは、やゝもすれば純然たる智的にして分析的な努力に傾き易いものである。そしてその結果彼が本當に感得することを妨げ、或は諺を借りて云へば『胸は空虚のまゝ』と云ふ様なことになる場合が少なくない。かうなると音樂家は素人のやうにその作曲の全體にある偉大なる神秘の前に立つことが出來なくなる。そして彼は作品を斷片的に出來上つて居るものと見るやうになり、かくて優れた全體の效果を感じない様になるのである。恐らく此の場合の全問題は『幸福なる無智』の問題である。」

即ちシナイダーは音樂鑑賞に於いて、専ら「音樂感覺」に訴へる場合の記憶の必要を説いて居るが、此の音樂

の記憶に關してアンブローズの述べて居るところを参照して見よう。

エロルドが其作「ツアムバ」を演奏するに當つて、初め何等の結合を有つてゐない者を互に連続させた主旋律の混合曲を奏したところが、その聴衆は之を厭はなかつたばかりでなく、之を以つて本曲の序曲發端であるとした。斯の様な聴衆は或は激感の場所、或は溫雅の場所等、各部の「モチーヴ」を以つて満足し、之を以て一の序曲前弾と見做して樂んだ。然るに斯の様な聴衆とても建築物を正面から觀て左右互に相應はない不格好を見たならば、直に不滿の心を起すであらう。建築物又は人の顔面等は、一見して看取ることが出来る空間的の均齊を成して居るからして、均齊に反する誤謬は容易に發見する事が出来る。然るに音樂は時間に於ける形式の均齊で、此の音樂の形式は僅かに耳底に其の記憶を止めて消え去るのである。而して此の記憶は音聲を比較玩味する唯一の道であるが、音樂の記憶の出来る人が甚だ稀である。

以上の如くアルバート・ゲーリングは形態派の見地から、旋律的な音樂、例へば叙情調や宣叙調に於いては、純粹な音樂的要素を聴取すべきことを説き、後者は表現派若くは未來派の見地から、ソナタ、シンフォニーなどの鑑賞に於ける音樂感覺の要素としての記憶の必要を説いて居る。尤も如何なる種類の音樂を鑑賞するにも、その全曲のムード(情調)を感得するためには必ず幾分の記憶に訴へねばならない筈であるが、併し前記の鑑賞に於ける記憶は、これとは別趣な意味合に於けるものであることは云ふまでもない。

兒童性と音樂鑑賞の關係

音樂鑑賞に於ける兒童の通有性

鑑賞の教育に於ける實際問題つまり如何に鑑賞態度を導くかの問題に先立つて、私はこゝに鑑賞指導の對象たる兒童の藝術鑑賞上に於ける共通性に就いて、一應考察して置かねばならない。

兒童の鑑賞は局部的に傾く

兒童の注意は一般に局部的に限られるもので、事物の觀察などに於いても、藝術鑑賞に於いても、矢張り局部々々に興味を感じて行くもので、對象の全體を掴むと云ふことをしない。

音樂の鑑賞に於いてもリズムのみに特に興味を持つとか、又は旋律の部分々々を、局部的に味つて行くといふ様なところから、全曲のムードを味ふと云ふことをしない。殊に純粹音樂を鑑賞する場合などに於いては、部分々々の共鳴點を掴まうとするのである。聲樂鑑賞の場合に於いても歌詞の内容の面白い部分とか、又は歌詞の擬聲の反復される箇所などに局部的な興味を感じて、歌詞及び歌曲全體の氣分情調を逸して仕舞ひ勝ちなものである。殊に童謡鑑賞の如き場合に於いては尙更斯うした傾向が多い。

兒童は鑑賞に當つて多様中に統一を認める事が出来ない。多様中の一々の美を目的として居る様に見える。尤もこれは注意の働く範圍の狭いといふ兒童心理上の特徴であらう。

兒童は一つの樂曲を一つの流れとして、その全曲を聴くことが困難なのである。彼等の注意は一部分づつに集まつてそれが移動して行く。甲の樂章から、乙の樂章に移つた時、甲の樂章に於ける氣分は、最早や意識から其のかげを没し去つて居るのである。

従つて假令統一のない不均衡な對象に向つても、その注意が部分々々の方へ行くからして、その不調和から來

る不快感を起すといふ様な事が無い様である。全體として或る気分や情調若くは觀念を表現して居る様な歌曲又は楽曲に觸れても、作者がこの全曲として表はさうとした「樂想」つまり全曲の気分を掴まずに、部分々々の美をそれぞれ取り離して個々に味はつて行くために、偉大なる藝術に對しても、殆んど断片的に部分的に聽かれるだけで、その楽曲の本來の生命に觸れることが出来ないことになる。殊に交響樂などに於いて其のシステムの全體を鑑賞するといふことは、児童には至つて難事と思はれるのである。

概念的より直觀的へ

前に鑑賞の意味及び心理のところの研究して置いた通り、藝術鑑賞の活動は、凡て直觀の上に進められて行かなくてはならない。然るに児童は「直觀」に訴へるよりは「概念」に訴へようとするものである。

「美的形象」なるものは、概念に依つて、片れぎれに断ち切られて仕舞ふ事があつても、決して一つの完全な姿として受け入れられるものではない。藝術鑑賞の要諦は出来るだけこの概念をしりぞけて、純裸な直觀を以つてしなくてはならない。故に以上の様な児童の性向は、音樂的直觀を受け入れる事が困難なものである。

そこで出来るだけ、「概念的、抽象的理解」を避けて、「直觀的、藝術的理解」に導かねばならない。即ち理論的に聽かうとする概念的態度を避けて、純粹な印象を掴まうとする直觀的態度を涵養しなくてはならない。

事實の内容より感情の内容へ

音樂は云ふまでもなく、感情的内容を扱ふのが主である。尤も表現派や未來派の様に、思想觀念を表現しようとする主知主義の立場にある音樂と、専ら感覺から來る感情を主とする形態派の立場に在る音樂とは、全くその表現の目的に於いて相反して居るものであるが、音樂そのもの、本質上、調音そのもの、本性上、感情を主とするべきものと思はれる。然し今は斯うした表現派とか形態派とかいふ對立的な意味でなしに、極めて一般的な意味

で、音樂は感情的内容を主とすべきものであることを肯定して置かう。

従つて音樂は鑑賞者の氣分に訴へようとするところに、その性能の大部分が托されて居るものと見られる。ところが児童の藝術鑑賞の發達は、表象的内容（扱はれて居る事實）を取り入れようとするに急なもので、多くの藝術をば單に事物や事件の報告として受け入れて行かうとするものである。

モイマンが繪畫に就いて児童鑑賞の實驗を行つた結果に依つても、幼少児童は氣分的繪畫に對しては、殆んど全く理解を持たなかつたと云ふことである。又アルピンと云ふ圖畫教師は児童の判斷が藝術的表出の形式的要素に就いてなされたことは極めて稀であつて、殆んど表出された内容にのみ關して居つたと云ふ事を見出した。

そこで児童に於いては、本來の美的判斷は遙かに後に退いて、藝術作品から迷ひ出た非美的な内容判斷をするのが普通であるといふことが出来る。

要するに児童は藝術鑑賞に當つて、その中から氣分を掴みとると云ふ「感情的内容」の方面を捨て、それが何であるとか、どんなところであるとか云つた様な「表象的内容」の方面に鑑賞の態度を向け易いものである。

そこで殊に唱歌の様に「表象的内容」を主としたところの歌詞と、「感情的内容」を主としたところの歌曲との融合されて居るもの、鑑賞に於いては、児童は常に前述した様な意味から、その鑑賞が凡て歌詞の表象的内容に支配されて仕舞ふ結果、感情的内容たる歌曲のムードは、全く意識の底に押し込められて仕舞ふやうになる。

故に彼等にとつては、歌詞と歌曲の不調和などは、問題にはならないのである。如何なる歌曲も歌詞の表はす事實的内容に依つて色彩つて行くのである。

私達は児童達の音樂鑑賞をして、感情的内容を聞き取る様に、其の態度を導かねばならない。

歌詞の意味より楽曲の氣分へ

表象的内容と感情的内容、即ち事實と氣分とが獨立して居る様な場合には、之を鑑賞するもの、心にはどちらか一方が焦點的に高潮されて、他の一方は度外に措かれるといふ心理状態を経験する。これは私達の意識そのもの、本質上、どうしても二つのものを並行して明瞭に意識することが出来ないといふ、意識の專一性に依るものである。

要するに私達の意識の專一性が、藝術鑑賞に於ける「感情的内容」又は「表象的内容」の何れか一方を偏重させると云ふ心理的事實から、音楽鑑賞の指導上特に注意すべきことは、歌曲の感情的内容を聴き取るやうに努力すべきである。

音楽鑑賞指導の理想

音楽殊に詩と音楽の結合された場合、即ち聲樂(唱歌)の鑑賞に於ける、私達の心のはたらきに就いて、トルストイは「藝術とは何ぞや」の中で次の様に説いて居る。

讚美歌や、歌謡や、物語に於ける如く、詩と音楽とが一致し得るとしても〔此の場合に於てさへもワグナーの考へたやうに、音楽が歌詞に於ける各句の變化に順應し得るのではなく、歌と音楽とが心の上に一致した効果を與へるに過ぎないのである〕それは只、叙事詩と音楽とが或る心的状態を作り出すのに同一目的を以つて居るから、それでどうか拍子が合ふのに過ぎない。而して叙事詩と音楽とに依つて作り出された心の状態は兎も角多少は一致する事が出来る。併し此の一致の場合に於いても、重力の中心は常に兩者の中の一方にある。それで兩方の中の一方のみが藝術的印象を生じて他方は顧みられない。

トルストイの此の見解はたしかに正しいものと思はれる。私は尙聲樂鑑賞に關する、ケーベル氏の説くところを参照して見よう。私達にとつて兒童の唱歌鑑賞の教育上参考となる點及び暗示される所が多いであらう。

歌詞と音楽とが双つながら美しい場合には、私の本當に聴く所のものは、やつぱり音楽だけであつて、歌詞ではない。後者は屢々私を亂す。さうして私は美しい音楽をば美しい歌詞を離れて遙かに多く楽しむ事が出来る。又美しい歌詞は、寧ろ美しい音楽を離れて讀むことを欲するのである。倒へば、私のワグナーに就いて感ずる所は即ちこれである。

シューベルトは屢々堪へ難いほど愚劣な詩を曲に附したが、その愚劣さは、もし假りに音楽が、詩の「觀念」を表現すること即ち「依從美」たる事を目的としたとするならば、屹度音楽もその詩と同程度に醜惡にして愚劣とならざるを得なかつたらうと思はれる位である。しかし例へばシューベルトの「ツヴェルグ」を見よ。無趣味極まる歌詞と絶妙なる音楽！然らば則ちこの場合我等を動かすものは抑も何であるか。それはやはり「自由美」としての單なる音楽だと言はなければならぬ。

一般に音楽がその歌詞から取り離され、もしくは或る他の歌詞に適合せしめられて、而も尙極めて新たな効果を現し得るといふことは、私のみる所では、音楽が本來何等自己に縁なきものを表現するが如きことなく、又その價值をば唯だ自分自身の裡に有することの充分なる證據である。ほんたうに音楽を鑑賞する態度、本統に詩を味ふ態度はどうしてもケーベル氏の經驗の如くあるべきものではなからうか。

「漂ふ音楽の精靈」そのものに聴き入る爲めには、音楽の純粹な姿そのものに對して、透明な直觀を深めしめなければならぬ。それが爲め音楽は、何ものとも結合されて居ないことが都合がよいのである。

さてケーベル氏の言説から私達は如何なることを暗示されたか。私達は兒童の音楽鑑賞の教育の結果が、彼等をして音楽と詩が完全に融合されて居る場合でさへも、尙且つ氏の様に美はしき音楽をば、美はしい歌詞を離れて遙かに多く楽しむことの出来る様な、つまり音楽独自の自由美の鑑賞を以つて、彼れ自身に満足を感じる様な

深さにまで、音樂の理解を進めてやるのが、音樂鑑賞の教育を志すもの、理想ではなからうか。

兒童と音樂鑑賞の發達

次に兒童の音樂鑑賞の發達に就いて少しく述べて見よう。シナイダーは云つて居る。私共は生れるとすぐから週期的に繰り返し且つ「時間」を平等の小部分に分つところの心臓と脈膊との鼓動に慣れて來た。けれども、それは節奏が音樂に對するものである。そして若しも身體と音樂とが同じ重要な力を用ふるものとすれば、音樂が先づ身體に訴へ、そして單に第二次的に且つ複雑な經過を通じてのみ、魂に訴へると云つても不思議でない筈である。

例へば人間の原始的種族が音樂を感受してゐるところを見れば分る。彼等が音樂を感得してゐるのは、これを魂に感じて満足して居るからでもなく、また美だと感じてゐる爲めでもない。よく考究して見ると、彼等が感受して居る音樂が、本質的に原始的な節奏的な特性に依るものなのである。そしてこれが専ら彼等の身體に訴へるのであつて、彼等の身體の最も動き易い部分、例へばその頭、腕、脚などは、それに合せて無意識的に動くのである。此の考察は、原始的種族の過程を踏むところの、兒童の音樂鑑賞に此のまゝ移すことが出來よう。まことにリズムは音樂鑑賞に於ける最初の感得であることは、私達が幼兒について常に經驗して居るところである。更に音樂鑑賞の發達を眺めて見ると、大體三つの階段を辿つて行くものである。

第一は單なるリズムの鑑賞、例へば太鼓の如きもの、第二は表象的内容を主としたもの、例へば日本の義太夫の如きものや、プログラムミュージックの如きはさうである。

第三は感情的内容の主としたもので、オーケストラの如きはこれに屬して居る。

右のやうな發達段階を経るのが、兒童の音樂鑑賞の自然的發達過程である。私達は兒童の音樂鑑賞指導に於いて、斯うした自然的な過程を無視することなく、これを巧みに運用することに努めたならば、鑑賞教育の業績は一層高まることであらう。

音樂鑑賞指導の實際問題

音樂鑑賞の指導

私の考察は今、音樂鑑賞の教育は如何に行ふべきか。如何にして音樂鑑賞を指導すべきかといふ問題を研究する順序となつた。モイマンは其の著『現代の美學』に於いて次の様な事を述べて居る。

藝術的理解を覺醒せしめ、そして美の感覺を活潑ならしめ、或は趣味を養成せんが爲には、私達が單に藝術品を民衆の眼及び耳の前に提供するのみでは全く不十分である。

この目的の爲めには寧ろ藝術理解が、藝術的判斷及び受用に關する組織的指導によつて高められなければならない。然しながら、藝術的理解に導くために、藝術を遠ざかつて居る人に對しては、最も複雑にして最も理解し難い藝術的印象から着手してはならない。

即ちそれは比較的簡單なものから始めなければならない。若し美的文化の創造に際しては、單に民衆の理解せざる多數の藝術品を彼等に近づけることではなくて、特に美的理解を覺醒せしめることが重要であるとするとすれば、人々は恐らくは、多數の藝術愛好者達が、素人藝術家主義の獎勵のために費すところの努力から、最も多く

を期待しなければならぬ。素人的藝術教養の最も有力な奨励者の一人であるハンブルグのアルフレッド・リヒトワルクは正當にも、素人藝術家主義の概念はその有害なる附屬の意味を捨て去らねばならぬ。そして若し人々が素人的藝術教養の重大なる意味を認めるならば、初めて除去し得るであらうと力説した。但し藝術的素人的特性をも自覺して居るといふことが、自明な事として假定されねばならぬ。

實際かゝる要求の根柢には、藝術的理解は如何なる人間に於いても、彼れが或る藝術に於いて、自發的であり得る程度に於いてのみ發達するものであり、そして自發的に或る藝術領域に熟達せんとする、最も原始的なる試みさへも、その藝術領域に對する理解を繼續的に進め得るものである。この點にまた、兒童に於ては藝術理解が技術の習得から開發されると云ふ理由が存するのである。樂器を練習したことのない者は、音樂を理解し得ず、また彼はよき聴覺及び確實なる音の記憶を所有し得ないであらう。即ち音樂がその美的効果を果すに用ゆる手段については、彼の聴覺及び音の記憶は彼に何等の豫測をも與へないのである。全くこの故に音樂作品に對する彼の美的理解は未發達のまゝで止まらねばならぬ。

それと同時に言ひ得ることは、音樂に少しでも熟達することが、直ちに藝術家の問題及びその問題を解釋し得る手段の美的意味に對する理解、如何なる藝術にも課せられる其の獨特の任務に對する理解、然しながらまた藝術がその手段の獨特の性質のために、其の中に止まらねばならぬ特定の限界に對する理解を生ぜしめるといふことである。

こゝにモイマンの所論中、特に注目すべきものは、「藝術的理解は如何なる人間に於いても、彼れが或る藝術に於て、自發的であり得る程度に於いてのみ發達するものである」と云ふ一原理の提出と、また「自發的に或る藝術領域に熟達せんとする最も原始的な試みさへも、その藝術領域に對する理解を繼續的に進め得るものである」と

説いて、こゝから兒童の藝術が技術の習得から開發されると云ふ理由を導き出したところに在る。

技能は音樂鑑賞に役立つか

クロオド・ラフォレエも「音樂教養」に關する著述の中で述べて居る。

一つの音樂を聴くことに依つて働かされる諸々の作用を指導する爲めには、その鑑賞を出來得る限り完全な一つの準備を以つて始めることが大切なことである。

それ故に一つの樂譜を読み、若しくは奏することが出来るのは、確かに非常に有益なことである。然しこの仕事そのものも作品が創められた時代、及びその作者の性格、その各々が音樂史の中に占むる地位についての或る知識なしには實のないものとなるであらう。

尙又エルンスト・リンデも、唱歌教授に關する意見の中で、音樂の眞情は唯其の耳を通して這入るよりも、寧ろ發聲機官のいろ／＼な神經刺激に依つて、一層直觀的に私達の心の奥底に浸潤するものである。また自ら歌ひ得る位のもものは、他人の歌を聴いても、容易に其の純眞性を攫まへることが出來ると述べて居る。

さて音樂鑑賞の實際に以上の考察を移して見ると、成程、音樂若しくは唱歌に對する技能に熟達して居るといふことは、たしかに有利な點が認められる。と云ふのは單に興味を引き立てるといふ様な一般的效果以外に、もつと内部的な意味で鑑賞態度に或る方向を暗示されるので、その藝術的生命に一層深く觸れて行くことが出來るであらう。

併しながら、鑑賞態度に或暗示を與へられると云ふこと、そのことがまた一面に於いて、鑑賞を妨げて居る場合を見逃してはならない。と云ふのは自分の所得して居る技能に關する知識からの暗示の爲に、鑑賞に或る制限を與へられると云ふ恐れがあるからである。これは餘程慎重に考へて見なければならぬ問題であると思ふ。

私は前に藝術家の鑑賞が、技巧的、表現的手段の方に偏する結果、對象の内部生命に注ぐ觀照が、至つて淺薄なものになつて仕舞ふといふことを述べて置いた。

音樂鑑賞が音樂的形像を直觀せしめることに依つて達成されるものとすれば、音樂上の技能若くは技能的知識の如きは、此の藝術的直觀に關與するところはない。否寧ろかゝる外面的な技能の習得は、往々純粹直觀を濁す懼れがあるばかりであらう。これは「鑑賞と理解」のところ考察して來たところであつた。

そこで藝術的技術の熟達に役立ち得るのは、藝術鑑賞のほんの初期に於てである。詰りそれは眞の藝術的直觀に到る初步の過程に於ける効果である。即ち此の意味に於いて、モイマンが藝術的理解を覺醒せしめ、美の感覺を活潑ならしめる爲であると云つたのは、まことに用意周到な言葉であり、正しい見解と思はれる。

私達はたゞ斯うした過程的、手段的な意味に於ける、鑑賞上の技能の効果を見誤つてはならない。

しかも此の事は、兒童の音樂鑑賞の教育上、可也重要な事柄なのであることも、重ねて附言して置かなければならない。

兒童自身の經驗を基礎として

藝術鑑賞に知的な準備を要するものであるかどうかには、既に研究したところであるが、若し知的理解に訴ふる様な場合に於いて、これを鑑賞指導と如何に關係させて行くべきか。これに就いてリヒトワルクは云つて居る。

若しも藝術の鑑賞に際して、知識を必要とするならば、決して之を兒童に與へないで、兒童自らをして得させなければならぬ。それ故に藝術の鑑賞は兒童をして先づ興味を惹起せしめ、個々の藝術を精密に又靜かに觀察する事を學ばしめ、且つ習はしむべきである。而して結局藝術品の中には、言語を以つて言ひ表はし得べき物質

的内容の彼岸に、たゞ感得し得るだけの或物が存して居ると云ふ豫想を、兒童に與へることを以つて満足せねばならない。

尙リヒトワルクが、藝術品の觀察に就いての意見の中には、私達の音樂鑑賞の教育上に、非常に参考となるものがあるから、其の點を抄録して見よう。

兒童と共に藝術の觀察の内容をなすものは觀察である。さうして何所までも初步の觀察でなければならぬ。この場合兒童が關係する所は、全然個々の藝術品であつて、決して藝術の概念でも本質でも、又歴史でもないといふことを忘れてはならない。

藝術に關する意見を兒童に與へるといふことは、正に罪惡である。而して斯くの如く個々の藝術品に即しての指導は、實際に於いては嚴格に行はなければならない。何となれば私達は個々の藝術品を精密に觀察し、その印象に就いて説明を與へようとするよりは、寧ろ歴史的、批評的見解を以つて全時代を瞥見して、所謂その傾向に關して賞讃し非難する傾きをもつてゐるからである。それ故に兒童自身の經驗に關係を持たない藝術史を學校でやることは、直接有害であつて、嚴に禁止すべきものである。

批評的態度は鑑賞を亂す

「藝術鑑賞」と「藝術批評」とはよく同時に論ぜられる問題であり、また兩者は離すべからざる關係に在るものであらう。然し私は今此の考察の目的から、鑑賞教育上必要と思はれる範圍に於て、此の問題に觸れて行くことにしよう。

批評と云ふ事が鑑賞教育に用ひられる場合がよくある様であるが、成る程藝術批評と云ふことも、ラインが云ふ様に、私達の心に深い感情が起つて居る場合、私達はその内心の感動の適當な發表を與へる事に依つて、その

氣持を再び味ふ事が出来ると云ふ様なことから云へば、また感じを表現する事に依つて、一層その印象を強く把捉することが出来ると云ふ様なことからいへば、或はその対象の美的價值、藝術的價值などを指摘して、他の幼稚な藝術理解者を覺醒せしめる様な場合を考へて見ると、藝術批評と云ふことにも鑑賞上の價值が認められないでもない。併しながら私は、藝術鑑賞に於ける批評の效果は、寧ろそれが藝術鑑賞の眞の態度——純粹なる美的直觀の態度——を攪き亂す程度から云つて、鑑賞教育の上からは到底許さるべきでは無いと思つて居る。

リヒトワルクも、人は自然には批評をするものではない。批評は一般人の半可通と感情の粗野とを示す所の憎むべき習慣である。健全なる兒童は批評しようとはしないで享樂せんとするものである。さうしてかくの如き心の力は發達させなければならぬ。それ故に教師にして若しもその心に批評を試みようとする傾向の存する場合には、兒童と共に藝術に對するに先立つて之を根絶しなければならぬ。

一般に教師は出来る限り意見の發表を差し控へるべきであり、又意見の發表を誘つてはならない。兒童はどこまでも享樂することを學ぶべきである。批評を試み又は批評を聞かんとする性癖は、藝術に對する直接の喜びを破壊して仕舞ふと云つて居るが、私は大に此の意見に賛同するものである。

まことに藝術品の觀察の目的は、知識を廣めるのではなくして、趣味の教育を行ひ、價值を感得する根柢としての觀察力及び感覺を覺醒し、且つ之を強めることであるから、觀察の練習は原作から出發すべきである。現代藝術は兒童が直接に理解し得るところであるからして、觀察の出發點をなすべきものであり、地方的藝術は特に顧慮する必要がある。藝術品は美術史の講演の説明として皮相的に觀察されるべきではなくして、反つて深酷なる觀察の出發點であると同時に、その究極の目的である。それであるから觀察の場合には、美術史的、文化史的要素は出来る限り之を制限して、常に眼を十分に働かさねばならない。而してこの際、記憶の練習は特に重要であ

る。十分に觀察した作品は一つの詩の如くに記憶に残つてゐなければならぬ。而もその一般的内容を記憶するばかりでなく、個々の點までも記憶に残して置いて、之を再生することが出来なければならぬ。

是は直ちに私達の音樂鑑賞教育に移してまことに好適なものではあるまいか。殊に藝術に對する批評的態度が美的直觀の歡びを奪ふと云ふ見解や、鑑賞の対象は一つの詩として彼れが生命の中に、その美的形象を生かして行かなければならないと云ふ「鑑賞と記憶との關係」に對する意見の如きは最も獨特な論考であると思ふ。

兒童の音樂鑑賞を如何に導くか

次に私は兒童の音樂鑑賞の態度を導いてゆく上に緊要な注意、顧慮すべき事柄等に關して以上に書きもらした點を擧げて置かう。

音樂鑑賞の究極は屢々繰り返した通り、音樂的形象を直觀することではなければならない。こゝに最も肝要なものは、知的準備よりも、音樂的技能の熟達よりも、何よりも感受性の問題が第一位に置かれねばならない筈である。故にゴオルチェも云つて居る、「無知であるが、併しよく惠まれた感受性は、感受性の乏しい學究的知識よりは遙かに價值がある」

そこで私達は出来るだけ、此の感受性を純粹に且つ深くはたらかせる様に、精練陶冶することを要する。これは勿論天稟に依ることの大なるものではあるが、而も私達は尙教育の力をも充分に信じ得るものである。何よりも大切なことは対象に向ふ時、何等の用意を心に持たぬことである。凡ての知的構へを避けることである。概念を以て聽くことを絶対に避けることである。蓋しこれは決して容易なことではない。この事はバーカーが、其の『美學概論』の中で説いて居る言葉に依つても充分背けることである。

彼れは曰つて居る。印象主義者は、審美的鑑賞——一つの藝術品の審美的鑑賞は、其の外の作品の回想や、現

に鑑賞して居る作品と、それ以外の作品とを意識的に比較することなどを排斥するものであるといふ彼等の辯論は、確かに誤つて居るものである。彼等の言ふ様なことが事實である場合は、鑑賞がもつと初心（ハート）なものである時だけである。訓練のある鑑賞者は、例へばフェルメールの繪の一つを見る時、同じ此の作家の他の作品を必ず思ひ浮べるに違ひない。又若し彼が美術史を學んだ人ならば、更にオランダの繪畫の展開史を全部回想するであらう。鑑賞のその瞬間恐らく初めは其の一つの作品が注意を完全に吸収するであらうが、私達が鑑賞の内に徘徊しながら、觀賞に耽つて居ると其處に必ず私達の記憶が働き出して來るのである。此の記憶の作用及び比較の働きは、それが鑑賞に對しては外部的な無關係なものであると云ふ理由で、除外されるものではない。何となれば是等の作用は藝術作品に於ける愉悅及び没頭の度合を決定するやうに實際働くものなのであるから。

成る程彼れの言ふ様に暫く鑑賞の内に、徘徊して居るうちに記憶がはたき出して來る場合がたしかにあることであり、また可也多く經驗させられる事實でもあらう。併しながら私達はまた彼れが云つた、「鑑賞のその瞬間恐らく初めは、其の一つの作品が注意を完全に吸収するであらう」と云ふ状態、換言すれば鑑賞に於ける純粹直觀を或る程度まで持續し得ることも經驗して居る。

殊に音樂鑑賞に於いて殆んど斯うした直觀の純粹持續を經驗させられるのである。藝術的直觀の純粹持續は實に音樂の状態なのである。故に音樂の鑑賞に於て、斯の状態が攪（かく）き亂されると云ふのは、その直觀がまだ純粹さを完全に居ない場合である。彼れの生命を以て對象を充し得ない場合である。私達が少なくとも對象たる音樂と共に餘すところなく生きることの出来る間は、音樂的直觀の純粹狀態を持續して居るのである。

併しながら音樂的直觀の純粹狀態を持續することは、可也の訓練を要するものであることは勿論である。たゞ音樂に於ては、音樂そのものゝ特質上、他の藝術的直觀に比して、比較的その純粹持續といふことが容易であるといふ經驗から、私の主唱する様な企て即ち音樂的純粹直觀の指導と云ふことも確實に實現されるものであると信するのである。

さて斯うして概念を避けると共に、また主觀的な趣味や好尚、若くは習慣性癖などの一切を押し静めて對象に向ふことが肝要である。數々の藝術的作品に對して、心的作用の一切即ち記憶、聯想、比較等を、その鑑賞意識から除外する事が出来ない難する論者——バーカーの如き人——でも、感受性そのものゝ純粹さと深さとを願はない道理はないであらう。

故に私達は兒童の前に、鑑賞資料を提供する場合は、對象に對する彼等の心に概念の曇りをかけぬ様に、説明や注意は勿論暗示さへも差し控ふ可きであらう。そして彼れ等の鑑賞的態度を邪魔するところの表象的内容の芽生えを阻止して、感情的内容を以て鑑賞を充す様に仕向けねばならないであらう。

然しながら私は、音樂的經驗に乏しい兒童達の鑑賞に於ける美的直觀の態度を短兵急に完成しようとするものではない。故に藝術的直觀にまでの道程として、私はモイマンやリヒトワルクなどの見解を執り度いと思ふ。たゞ茲に力説せねばならないことは、やがて藝術的直觀にまで達せしめねばならない鑑賞教育が、その段階として手段の爲に、却つて美的體驗を困惑させる様になつては「これは決して杞憂ではない」それこそ音樂鑑賞の邪道に踏み迷つたものと云はなければならぬ。

音樂鑑賞の指導者として

如何に音楽鑑賞を指導すべきかと云ふ以上の考察から導き出される問題は、鑑賞指導者は如何にあらねばならぬかといふ資格の問題であらう。次に少しくこれを調べて見よう。

キャザーは其の著述“Education by Story-Telling”に於て、「自分自身が偉大な音楽を鑑賞する能力に缺けてるとき児童を指導して、どうして偉大なる音楽を鑑賞させる事が出来やうか」と云ふ問に對し、次の様に答へて居る。

もとよりメロディーの諸傑作に熟した人の方が、之に熟しない人よりも、児童をそれ等の傑作に導くには容易であるのは事實である。併し母たるもの、若くは教師たるものは、假令おのれが児童時代にモツアルトやメンデルスゾーンに熟してゐなかつたとしても、児童達をこれ等の藝術家の鑑賞に導くことが出来る。何故なら蓄音器がそれを可能ならしめるからである。母たるもの、若くは教師たるものは technical terms と音楽の mechanics とを児童達に知らしめようと試みる要はない。彼等は音楽に對する興味を児童に起させればよい。彼等は偉大な作曲家の傳記を語り、児童をして彼に親しませることが出来る。彼等は、音楽的珠玉の製作に關係したさまざまな事件を、児童に與へることが出来る。而してこの指導をなすには必ずしも人は音楽家たるを必要としない。多くの學校多くの家庭には今や蓄音器が備へつけられてゐる。そしてさまざまの會社が製造したレコードは音楽的傑作を萬人の手の届くところにおいてくれてゐる。

さてキャザーの考へに依ると、音楽鑑賞指導の第一要件は児童の心に音楽に對する興味とか憧憬を燃え立たしめることに在るらしい。成る程、キャザーの提言の如く、児童が單に音楽に對する興味やあこがれに燃ゆることが、音楽鑑賞を完全ならしめる第一要件であり得るならば、特別な鑑賞指導者を要しないことであらう。世の母たり教育者たりする人の凡てが皆よく此の任に耐へ得るであらう。

氏の云ふ通り、如何にも音楽に對する児童の興味は、缺くべからざる一要件であらう。併しながら、作曲家の傳記や音楽製作に關する逸話を語つて聞かせることのみを以て、音楽鑑賞の第一要義と見做して居る此の馬鹿げた考へ方から推せば、これは全く音楽鑑賞の意義さへも解して居ないものと思はれる。これは丁度まだ充分に齒の生えない幼児に、うまさうに見える色をつけた胡桃を與へる様なものではあるまいか。

私はキャザーの言ふ様な音楽を聴かうとする意欲を觸發することは、鑑賞教育に於ける重要なことであるとしても、それが準備的、間接的な價值に限られて居る以上、鑑賞教育の第一要義に觸れたものでないと思ふ。私は最つと鑑賞に於ける美意識に直接な影響若くは暗示を與へ得る様な指導者に依つて、児童の鑑賞が導かれねばならないと思ふ。

鑑賞指導者と藝術的活躍性

フォルケルトは云つて居る。藝術教育の第一義は、指導者が児童に對する時に藝術的觀察と理解とを、印象深く豫め體驗することである。

その意味は、指導者が直觀、想像、感情を以て、如何に藝術的に活動してゐるかを、児童が指導者の言葉や註解や又は獨特の説明から聞きとつたり感じとつたりすることである。指導者が詩や石版畫等に就いて説明する場合には、児童が不知不識の間に共同作用にまで鼓舞せられる様に、彼の藝術的活躍性が現れねばならない。

而して指導者の言語と語法とは、藝術的活躍性が明らかに潛入して居つたならば、自然に之が聽者に傳達されるであらう。併しながら此の場合、直接に藝術的態度の完成を目的とすることはかりが、必要だと云ふのではない。児童を無意識的に藝術的情緒と直觀とに導くやうな言語も、亦教師の手中にあるといふことを忘れてはいない。

これは私達の音楽鑑賞指導の態度としても缺くべからざる用意でなければならぬ。私は更に音楽鑑賞指導者に要求すべき二三の事柄を列挙して見よう。

兒童らしいリズムに生きなければならぬ

兒童の音楽的理解を目醒めしめるためには、指導者は音楽に對する深く透明な美的直観に生きることは元より肝要なことではあるが、彼れはまた出来るだけその感情を、やさしい幼ない兒童等の感情の姿に立ち返つて、簡單なメロディーや兒童らしいリズムから、兒童らしい感興を掴みとることが出来ない様では、兒童の手をとつて音楽的直観の境地にまで、兒童等を誘ひゆくことはむづかしい。要するに音楽が持つ兒童らしい感銘に、やさしい素直な觀照を投げかけることの出来る様な、ナイーブさを持つて居ることが特に肝要なことである。これが即ち誰かと言つた、よい教育者は鑑賞指導に際して將に鑑賞せしめんとするものを感得させるのに、兒童の直観經驗乃至想像思考から起る所の反應を基礎として、鑑賞を導くことになるのであらう。

併しながら前にも述べて置いた様に、私達の感受性や直観のはたらきに於ては、兒童が必ずしも大人に劣るものではなく、また人々に依つても個別的なものであるから、以上の事柄は極めて一般的な場合について云つて居るのであることは斷るまでもないであらう。

音楽鑑賞の指導者と時的情調

次に「感じの傳達」に就いて述べて見よう。

フライエンフェルスはその「藝術鑑賞の心理」の中で説いて居る。凡ての藝術に於て、感覺的要素、想像的要素等を理論的に思辨し明瞭にして來る事は或程度まで必要な事で、殆ど凡ての人の鑑賞作用中に多少共認められた過程と云つてもよからう。そしてかゝる理論的判斷作用は、人が自己の藝術的經驗を他に傳達し、或は人を美

的に教育してゆく場合には極めて大事な事である。何となれば結局自己の經驗を理論的に組織立て、之を言語なり文章なりに依つて發表するより外に、適當な傳達の方法は無いのである。フライエンフェルスは音楽鑑賞に於ける、「理論的思考型」を例證した後以上のように説いて居る。

さてフライエンフェルスの此の意見が、音楽的感銘の傳達にどれ程適當なものであるかは甚だ疑問である。第一音楽的直観の結果生れた美的情調印象なるものを、彼れの言ふ様に理論的、學理的に分析し解剖しようとする事が、音楽的形像の生きくとした姿を滅却して仕舞ふのである。

まして其の美的形像を傳へるに理論的判斷作用に依らうとすることは、美的情調そのものを人に傳ふことが不可能であるばかりでなく、彼れ自身の情趣印象を攪き亂して仕舞ふのである。どんな單調な樂曲のムードでもその美的形像そのものから直ちに發表を導き出さうとすると、忽ちその音楽的形像は破壊されて仕舞ふ。

だから美的形像は、これを他に傳ふる方法が無い。若しありとすれば其の美的直観を、更に他の藝術表現に移すことになるのであるが、かくすれば兎も角も直観の生命を傳へることが出来るであらう。

そこで私は若し、或る音楽の美的情調なり、またはそれに對して經驗した自分の美的形像を、兒童達なり他の人に傳へねばならぬ場合には、其の作品に對する自分の藝術的直観をして、出来るだけ兒童等に理解し易い叙情詩なり、又は他の藝術に盛り替へて示すが、最も其の美的形像そのもの、生命を傷けずに兒童等の直観に移して行くことが出来ようと思ふ。

つまり「音楽的直観」を「詩的直観」に移すのである。音楽的情調印象を詩的形像に盛り替へるのである。

此の際「詩」と云ふのは必ずしも詩形を踏襲することの意味に於ける Poem を指すのではない。言語なり文字なりに依つて詩的に表現する意味で、専ら詩が持つところの「象徴性」に訴へて、音楽の美的直観を暗示する

のである。詩に依つて説明するのではなくて、暗示するのである。

此の意味に於ても特に私は、音楽鑑賞の指導者は、詩的理解と詩的情味を持つて居らねばならないといふことを主張するのである。

元來音楽は詩であり、詩は音楽なのである。

又兒童に分り易い詩といふのは、勿論詩の表現様式なり語句なりが、兒童等に理解し易いといふだけではなく、其の詩（若くは他の詩的表現）が持つ象徴味が、充分に兒童等の直観を喚び起して來る様な、生々しい暗示力に富んだものでなければならぬといふ意味に於てなのである。

音楽の人となれ

音楽鑑賞教育上何よりも肝要なのは、彼れ自身が「音楽の人」でなければならぬことである。かれ自身の生活が全人的に音楽に反響する底のものでなければならぬ。

此の意味で私はシナイダーの提唱に交感することが多いものである。まことに彼が言ふ如く、音楽を最も強く感受する者は豊富な人生に生きた人である。此の種の人はその心の寶庫に悲哀と喜悅との莫大な經驗を積み、また自分の周囲の世界に對して、同情的な態度を取つてゐるから、心を開いて何れから來る多くの刺戟をも受け入れることが出来る。

眼識と感覺とは相對的、人格的のものである。十人十色のものである。音楽を最もよく感受する秘訣は、生き働き、苦しみ、そして享樂することである。何故かと云ふに、豊富な生活は音楽に對する最良の共鳴板であるからである。

次は鑑賞資料即ち兒童に鑑賞せしめる對象に就いて述べて見よう。

勿論初步に於ては、前述した兒童の音楽鑑賞の發達に適する様なものからはじめねばならないが、併し必ずしも鑑賞發達に副ふものばかりを提供するには及ばないであらう。譬へば極く幼年兒童に對する對象としては、一般にリズムの面白味に富んだ様なものが好適であるとしても、いつも斯うした種類のものばかり提供すべきでないことは云ふまでもない。鑑賞は單に兒童を楽しませるのみが目的ではない。兒童の趣味嗜好に迎合するのがその眼目ではない。高くして純粹なる音楽的直観を體驗せしめるのが、その究竟の目的であらねばならないのだから、いつも兒童の好尚に投ずる様なものばかりを提供したり、又いつもいつも兒童の鑑賞發達の傾向にばかり副ふて行くことは、却つて音楽そのものゝ普遍的價値を偏見する様な結果に陥るであらう。

折々は彼等の理解を超えた様なものを交へることも大切であるし、時には彼等の表現し得る程度のもものを與へることもよいし、歌謡に交せてピアノなりヴァイオリンなり、又は管絃樂なりを聽かせることも肝要であらう。但し彼等に提供するのは凡て、藝術味豊かなものでなくてはならない。尙これを辯證的に述べて見れば一般に兒童に提供される鑑賞資料に就いて考慮される點は、それが兒童の力に相當して居るかどうかと云ふ事、及び兒童の鑑賞發達の階段に副ふて居るか否かといふ様な方面にのみ偏向されて居る。さうして此の小膽なる注意深さは、眞に兒童の藝術鑑賞の發達、藝術理解の覺醒を鈍らせて居つた事に氣づかない者が可也多様である。

兒童の鑑賞に供へる音楽は、彼等の理解には少々難澁の點があつても、純藝術的價値を内包したものでなかつたならば、音楽鑑賞の内的態度が開發される見込みが立たない。音楽に就いて若し理解されるとかされないとか

如何なる音楽を聴かすべきか

云ふ様なことを嚴格に言ふとしたならば、恐らくは如何なる鑑賞者にも、完全に理解されるものではなからう。従つてまた如何なる鑑賞者にも理解されるところが少しも無いと云ふことは考へられない。私が音楽鑑賞の必要論に於て述べた様に、何人にも近づき易い音楽の特徴はこゝに在るのである。

最高至純な眞の音楽を興へよ

それは兎に角、音楽そのもの、他の藝術と區別さるべき特異性から、私達が兒童に提供する鑑賞資料は、如何に最高至純な藝術であつても、それが彼等兒童の心靈に訴ふところが少しもないと云ふ様な心配はないのであるから、譬ひ幼年兒童の鑑賞に供する爲の音楽であり歌謡であつても、それが藝術味を強調し過ぎて居ることの非難を受くる筈は無い譯である。幼年兒童に對しても出来るだけ——と云ふのは彼等の感興を満して行ける限りに於て——純藝術的作品を、鑑賞せしめ度いと思ふのである。

時には全然彼等の理解を越えた様な、深い音楽藝術に觸れしめるのもよいであらう。偉大な藝術は、私達の感覺的精練や、知的理解や、感情的關係を越えて、私達に或る力を興へるものである。實際最高至純なる藝術の偉力は、X光線の様に、概念的な主知的な理解に係りなく、私達の心靈の奥深くを照らして呉れるのである。

私の提言は極端に理想的方面を過重した様に見えるであらうが、これが決して過重でも何でもないと思ふこと主張を補ふために、倉橋惣三氏が述べられたことのある、次の言葉を讀者の前に提供し度いと思ふ。

「私どもが歐米の大美術館を見る時に、母が四五歳の兒をつれて、大名畫の前に立つてゐる後姿を屢々見る。その母は敢てその繪に説明を試みる程でもなく、また説明もしないのであるが、凝つと其の畫面に見惚れてゐる母の顔と、その天下の名畫とを見くらべてゐる幼兒の心には、母の鑑賞力によつて助けられてゐる幸福な鑑賞力の働きの認められるのである。」

まことに兒童の音楽鑑賞に於ても、その鑑賞をしてより豊かに、そして潑瀾たるものに導かうとするには、何よりも偉大なる藝術作品、尊い力強い鑑賞の材料が第一要件でなければならぬ。そして鑑賞指導者自身が、深い音楽の美的形象を直観し得ること、彼れ自身の魂が對象たる音楽の精霊と共に燃え盛る程に、音楽の美的價値を體驗し得る底の人でなければ充分な鑑賞指導は出来ない。

彼れ自身の内に音楽的直観を缺除し、若くは音楽的情調印象を受け入れる事の出来ないものが、何程兒童の鑑賞心理に合致する様な鑑賞資料を提げて、合理的な指導方案を組立てたところで、効果が尠いといふのは、私達の手及ばぬところに、以上に述べた様な概念的直観を超えた直観がはたらいて居ることに依るのである。

兒童の藝術鑑賞指導者は、この信念の上に、搖ぎなき思考と方案とを打ち建てて行くのでなければ、兒童等をして、將來美はしき音楽藝術の殿堂に、彼等の生命の限りなき歡びを祝福せしむることが出来ないであらう。

個性と音楽鑑賞の型

音楽鑑賞と個性の問題を考察して見よう。

藝術鑑賞といふことは、個人の感官を通して、それ々の直観に訴へるものであるから、それ等の感官の天賦や、知性の天恵の相違に依つて、賞賞の営みの上に個有な途が開けて行くべきであらう。そこで藝術鑑賞の態度に、種々な標型が見出されて來るのである。

人は皆、それ々に生れ持つて來た官感の相異と、知性的な相異に従つて、それ々の鑑賞態度をとるのである。

私は今便宜上、フライエンフェルス氏の分類に従つて、藝術鑑賞の標型を、「感覺型」・「運動型」・「想像型」・「理

論型」の四つに分け、更に感覺型を三つに分けて、「視覺型」、「聽覺型」、「運動型」として、想像型も「視覺型」、「聽覺型」、「運動型」の三つに分けて説いて行かう。

「感覺的聽覺型」の人は云ふまでもなく、音樂を感得するに適當なものである。然しながら、同じく聽覺型の人中にも音樂的な音響に對して特に敏感である者と、最一つは、言語の上に表はれる詩の持つ響きに獨特な感じを持つ者がある。

さてシーショアに依れば、音樂の才能は遺傳の法則を研究するには、他の才能に比較して、遙かに好都合のものである。なぜならば此の才能は、精神力の一般的優越を示して居るばかりでなく、夫々孤立した幾多の要素に分解出来る天稟だからである。さうして、其の各要素は、科學的の正確さで計量することが出来るから、随つて音樂の才能の遺傳する工合を研究することは、一般に精神的特質の遺傳する有様を知ること、關係が有るわけである。

そこで音樂家といふものは、或は聲に於て、又は樂器演奏に於て、或は又批評方面に於て、更に作曲に於てその獨自のものを持つ。之等の或一方面に勝れてゐるものが、必ずしも他の方面に秀でて居るのではなく、又是等の四方面の樂才は、またそれ／＼に獨立した性質のものである。

感受性の側に於ても、聽き取られたるもの、内容は、三つに分割される。「音色」として、「音の繼續時間」として、「音の強弱」として、各々は獨立した集團で、他の才能とは無關係なものである。各天稟の集團は感受性に就いてばかりでなく、記憶、想像、思考、感情、運動の方面に於ても、夫々一の獨立した系統を派成して居る。

即ち此の感受性の系統の各々の技は、幾つかの天稟の集團を分出して居るのである。

例へば此の感受性の三方面に、夫々「表象の強さ」「創造的想像力」「情緒的の熱」「論理的把持力」と云つた

ものが現れて来る傾きがある。但し天稟の根本的な缺陷のため、之等感受性の三要素が聽取出來ない時は此の限りではないと云ふのである。「シーショアの『音樂才能の遺傳』」

右の様に私達の感受性に於ける「音色」「音の繼續時間」「音の強弱」などが、それ／＼獨立した集團として聽き取られるのであるから、同じく前に説いた様な音響型の人の中でも、特に和聲に對する敏感さを持つて居る人もあれば、又はメロディーに對して感得の豊かな人もあれば、或はリズムに對して感得の鋭さを持つて居るものもあることが分る。さうしてそれ等の人にとつては、それ／＼の標型に依つて、同じ音樂に對しても、ハーモニーが主要部と認められるとか、或はメロディーが主要部と思はれるとか、又はリズムが主要部として感受されると云ふのは、個人々々に「鑑賞型」を異にするところから來る當然の結果と見なければならぬ。

併しながら、以上の音の強弱的感受即ち感受性に於けるリズムミカルな集團はフライエンフェルスに依れば、これは一見「聽覺型」と思はれる者であるが、實は「運動型」に屬して居るものである。元來「聽覺機官」と「運動機官」とは密接に關連して居るものであるから、音樂なるものを、無條件に「聽覺型」に屬するものとは斷じ難いのである。然し和聲とかメロディーとかは、勿論純聽覺的なものであるが、タイムやリズムなどの方面は、大いに運動的要素として取扱はれる場合が多いのである。従つて兒童等がリズムミツクな歌謡に對する感受の如きは、その「運動型」に支配され、「運動系統」に訴へて居る場合が多いのである。

感覺的聽覺型の人と想像的聽覺型の人

以上は感覺的聽覺型に關する考察であるが、今度は、「想像的聽覺型」即ち詞のもつ響に反應する「語詞的想像型」に就いて考察して見よう。

シーショアの云ふ如く感受性のメロディー、ハーモニー、リズムのそれ／＼に「表象の強さ」「創造的想像力」

「情緒の熱」「論理的把持力」などが、その人々に依つて強調されて居るとすれば、「語詞的想像型」の人は、特に歌謡に對する味ひが一層豊富であると見做すことが出来る。

故に一つの歌謡を聴く場合にも、「聴覺的聽覺型」の人と、「想像的聽覺型」の人では、それらの感受する方向と内容とに非常な相異がある。即ち前者は、音を主として歌詞を從屬せしめるであらうが、後者にあつては、その關係が轉倒して歌詞の表象的内容が主となつて、音が依從的地位に置かれるであらう。さうしてその人個有の鑑賞型に嵌まつて行つた獨特な天稟的な集團が、先にも述べた様な、意識の專一性の爲に益々一方を強調して他を低下させて行くのである。

即ち「純聽覺型の人」は、此の際「感情的内容」を愈々強調し、「表象的内容」を益々低下して行き、又「想像的聽覺型の人」は反對に「表象的内容」を愈々高調し、「感情的内容」を益々低下して行くと言ふ傾きにはしるのである。

故に、私が前に考察して來た音樂鑑賞に於ける兒童の通有性の如きものも、兒童と云ふものゝ、大人と比較した一般的な特性を擧げたに過ぎないのであつて、同じく兒童と云つても、その中に自ら以上の様な色々に異つた天賦に恵まれて居ることは明らかであらう。

思考型論理型の人

尙感受性に於ける「思考型論理型の人」としてのハンズリックの鑑賞態度を眺めて見よう。

ハンズリックは音樂鑑賞に關して云つて居る。

音樂を味ふ上に重大な役目をつとめてゐる一つの精神過程が、往々にして看過されて居る。それは何か。聽衆が作曲家の意圖をあれこれかこれかと推測して見、解剖して見るところに精神上の一種の満足が見出されるので、か

ゝる知的活動の流れが、意識内に無意識的に極めて早く往來して居る所に、音樂美の大なる源泉は存するのであるから、所謂考へさせられる事の多い音樂は、それだけ藝術的興味を多く與へる譯である。

兒童個々の鑑賞型を知れ

かく人はそれ々に個有の鑑賞型を以て對象に向ふのであるから、鑑賞の指導者はよく兒童等の個人々に就いて、それぞれ所屬する「鑑賞的標型」を認識せねばならない筈である。

斯うしてこそはじめて、本統の鑑賞教育を徹底することが可能であらう。然しながら、これはなか／＼容易なことではない。第一指導者に兒童等の鑑賞型を査定するだけの認識力がなければならぬ。次に譬ひ指導者に斯うした認識力が有つたとしても、鑑賞は同一個人に於ても、時により場合に依つて型を異にすることもあり、尙又所謂「混合型」といふ様な端的な標型を示さないことも往々あるので、その認識は一層困難である。事實に於て各人の鑑賞は、さう純粹な姿に於て現れるものではなくて、全人格的なはたらきの中に、種々な標型と入り組んで居るもので、そのはたらきの方向が特に個人的に偏重された場合に現れるのである。

さて以上の鑑賞型は天賦に依るものではあるが教育の力、環境の力などが關與するところの多いのは、鑑賞教育上明らかに實證されて居るところである。たゞ私は、今までの音樂教育に關する文献が、斯うした方面に關する研究と成果とを傳へて居ないことを感ずると共に、私達の前途に横たはる重要な、そして興味に富む幾多の問題の在ることを知つて、我が音樂教育研究者の發奮を促し度と思ふのである。

序ながら、音樂才能の諸要素の測定に關しては『心理研究』第三百三十五號に、岡本文學士が、「シ・イ・シー・ショアの音樂才能の遺傳」に關する論文を掲げて居られるし、また音樂の一般價值から判斷して優れた音樂と貧しい

音楽との差別を立てる努力を測定するテストを報告したものと、モーター氏の管絃樂の趣味或は判断力測定「スケイル」に就いて、岡部氏が帝國教育會編「藝術教育の新研究」に發表されて居るからして、此の方面に研究趣味を持つて居られる人々の参考までに附言して置く。

節奏性の人と旋律性の人

個性の異なるに従つて、藝術鑑賞に於ける型を異にして來るのであるが、以上の標型は主にフライエンフェルスの分類に準據して説いたものであるが、シナイダーは又これとは別趣な分類に依つて、音楽鑑賞と個性の關係を述べてゐる。

シナイダーに依れば、極めて大體から眺めると、音楽は大きく二つに分類して、「急速なもの」と「緩徐なもの」とに分けることが出来る。そして此の分類は、訓練のない聴者が音楽を鑑賞することに就いても、同様なことが認められるのである。併しこの區別は殊に高級な音楽に適用される時には、非常に漠として不正確なものとなるのである。

そこで或る人にとつては、「急速な音楽」は活力と歡喜とを與へ、「緩徐な音楽」は反對に活動を阻止し悲哀を感じしめるのである。或る要素を偏重したり感受したりすることは、全くその「節奏的性質」が優れてゐるか、又は「旋律的性質」が秀でてゐるか云ふことに基づくのであつて、全く聴者の人格に依つて左右されるものである。強い生活力の人、力強い人格者、精力家などの人達は、それに相當してゐる性質の音楽、即ち節奏の強い性質の音楽を感得するのであらう。何ぜなれば、リズムはアクセントであり、アクセントは意志であり、意志は個人的力の表現、即ち作業であり、そしてそれは生活の喜悅の表現だからである。

若しこの様な人が想像を缺く時には、——そしてそれを缺くことが普通であるが、彼れはリズムとアクセントを、外の何物でもない様なラグタイムを好むであらう。併しながら此の種の人に想像力がはたらくと、彼れは節奏の強い性質のいゝ古典的の音楽を好む様になるであらう。そして例へば、ベートーフェンの第七交響樂のやうなもの、その輝けるそして無限に變化してゐる強い二拍子の節奏が、凡てに行き亘つてゐるから、此の種の人には強く訴へるのである。然し乍ら此の場合に於てさへ、主要な感得は「節奏的要素」から起るものであつて、その作品の「和聲的美」と「旋律的美」とは、彼の心を通過して仕舞つて、何等の跡をその意識に残さないであらう。

多くの生活力があり、精力的な氣質の人達や、常に身體的精力の餘剩のある兒童は、緩徐な音楽を餘り感受しないのである。此の種の音楽に就いては、節奏的な性質は餘り現れて居ない。それは作曲家がその様な混合韻律に依つて、故意に漠然とさせてゐることも多いのである。而も之等の韻律は更にまた小さい部分に分れ——ベートーフェンの第九交響の第二樂章の如く——そして遂には節奏は凡て少しの跡形もなく溶解せられ消滅されて、流暢な旋律の絶えざる流れとなつてゐる様な事も少なくないのである。斯くの如き韻律に於ては、最も強いアクセントは餘りにかけはなれたものとなる。そしてそれは注意されない様になり、従つて身體上の發動的活動を刺戟しないやうになる。その結果として、此の種の音楽は餘り精力のない、そして生活力の低い人に訴へるのである。然し乍ら、それは情緒状態をつくつて發動の出口を同じやうに要求するものである。

そして節奏がないと身體上の表現は刺戟されないことになるのであるから、その出口は思想の方に向けられるのである。そして精力の少い氣質の人々は、概して想像が深く且つ感傷的である。そこで此の種の人々によつては、斯くの如き思想は夢現になり易い。「リズムの本質と音楽との關係」參照

若し交響樂を聴く者と平凡音楽を聴く者とで、何れがより多く音楽を感受するかと云ふ質問が出ると、答へは

自分の人格に最もよく適した音楽を聴く者が、最も多く音楽を感得するものである。「以上シナイダーの意見は門馬直衛氏譯の『音楽の感得』に依つたものである。」

鑑賞教育の根本態度

シナイダーの此の提言には、別に新しい創見と思はれるところが有る譯ではない。けれどもこれが極めて一般的な提唱であるだけ、それだけ實際的に卑近なものであらう。

たゞ私は音楽鑑賞の教育は、どこまでも個人の全人格の上に据えられた、天稟的才能即ち感受性若くは個有の鑑賞型を、ひたすらに開發陶冶して行けばよいのであらうか。それとも又彼れの趣味嗜好及び特殊な偏向性並びに慣習等に對して、無條件にそれ等の要求を充して行けばよいのであらうか。

或は彼れが鑑賞上に於ける偏向を出来るだけ緩和して、所謂「混合型」とも云ふ様な偏らざる鑑賞態度を培つて行くべきものであらうか。

或は又鑑賞は結局それ々の天稟的特性の上に解決されねばならないとしても、鑑賞教育の理想は尙、彼れが天賦の鑑賞的能力をして、音楽的價値の體驗に役立たせる爲に、凡ゆる他の標型をして、此の目的に協調せしめる様に指導すべきものであらうか。

斯うした鑑賞指導の精神、鑑賞教育の態度に就いて充分な内察を遂げた上で、その根本精神、根本態度に立つて、以上に於て考察して來た處の、個性と鑑賞の問題を生かして行くことを忘れてはならない。

民族性と音楽鑑賞

音楽は私達凡てのものが理解するところの一つの國語である。何となれば音楽は凡ての努力苦心の基礎的な編

型を表現するのであるから。併しながら音楽は異なる二國民が同一な方式に於て理解することの出来ない所の一つの國語である。何となれば上來述べた通り、各人が個性の相異に基づく鑑賞的標型を異にして居る様に、各民族間に於ても、各々の民人は其の鑄型の内に、それ々の獨特なる經驗を注入するからである。

此の様に於て音楽はその抽象的な、無目的な、無象なそれ自らの内に、多様な方式に於て、具象的となり、そして生きるやうになることが出来るのである。

田邊尚雄氏は「一體私は佛蘭西の音楽に重きを置いて居るが、『佛蘭西の音楽』を以て教育するのが早く音楽的才能を發揮させると思ふ。一番遅いのは『獨逸音楽』である。尤も獨逸音楽は理性的に云へば、非常に高尚であるが、佛蘭西音楽を殊に好んで私はサンサンの音楽をやらしてゐる。」

ラテン人は藝術を人間の感情を發表する道具と考へて居る。チエートン人は藝術に組織を作ること考へて居る。それで獨逸音楽は、日本の國民性と餘り違ひ過ぎて居る。日本人は何處までも東洋のラテン人であつて、日本と獨逸は違つて居る。日本人はどう云ふ藝術を一番良いと考へて居るか云ふに、自分の胸に深く感ずるものが良いと思つて居る。日本人と云つてもさう云ふ人許りではないから一樣には言へない。獨逸音楽は藝術としては良い。歐羅巴に獨逸人が居なかつたならば、あんなに音楽は進歩しなかつた。西洋の音楽があれ程までに進歩したのは獨逸音楽のお蔭である。そこで音楽を研究するには獨逸音楽に依る必要がある。併しそれは専門家のことで、一般の人が獨逸音楽をやつて居つたならば、西洋音楽は分らない。故に音楽の教育として日本人に適當と思ふのは佛蘭西音楽である。」と云つて居られる。

氏の提言の通り、私達の民族性から云へば所謂ラテン音楽の方により親しい共鳴を持つて居る。私自身も亦その一人の様である。

成る程私達の音樂鑑賞教育上、私達の傳統に流れて居る音樂的要求若くは憧憬と、鑑賞の對象たる音樂の民族的特性の間に、理解の難易交感の深淺と云ふことはたしかにある。けれども私達の音樂鑑賞の資料として獨逸音樂をも採用するがよいかどうかと云ふことは、別趣な立場即ち理解の難易といふ事とは、本質を異にして居る音樂鑑賞の教育的要義から解決さるべき問題であらう。

そこで斯うした問題は私が前述して置いた、音樂鑑賞の教育精神、即ち根本目的に依つて決すべきであらう。たとへ私達の實際指導に當つて、斯うした民族的特異性に特別な考慮を要するのは、兒童の鑑賞發達の心理上、如何に扱ふかゝ問題となつて來るからである。

即ち比較的親しみ易い佛蘭西音樂を先きにして、システムを重んずる獨逸音樂を次にすると云ふ様な、鑑賞教材排列順序の問題であらう。

音樂鑑賞に於ける諸能力の發達

〔音樂鑑賞教育の時期〕

音樂鑑賞教育の實際に於て、指導を進めて行く上に必要と思はれるのは、兒童の音樂性及び聽覺の發達程度を知る事である。そこで次に兒童の音樂的要求の發生並びに、聽覺及び記憶の發達に關する學者の研究を參考することにしよう。便宜上年齡順に表示して見よう。

兒童の年齢と音樂鑑賞に於ける諸能力の發達

七 歳

一、七歳乃至九歳頃の兒童に於ては、聽覺的印象に對する記憶力は、視覺的印象に對する記憶力よりも稍々

良好である。〔シカゴ市の調査〕

一、直觀の發達が著しくなる。〔シュテルン氏〕

八 歳

一、聽覺的印象に對する記憶力は、視覺に優る。〔シカゴ市調査〕

九 歳

一、抽象的思想及び感情に對する記憶が甚だ僅少である。〔シカゴ市調査〕

一、音の辨別力が略々完成する。

一、模倣性が最も強い。

十 歳

一、抽象的思想及び感情に對する記憶力が尠少である。〔シカゴ市調査〕

一、聲域が始めて低音の方に發達して來る。

一、直觀の發達が著しくなる。

一、音樂家の天才的技能を著はすものが次第に多い。〔下澤瑞世氏〕

十一 歳

一、抽象的思想及び感情に對する記憶力が尠少である。〔シカゴ市調査〕

一、藝術に對する批評力が著しく發達して來る。

一、女兒の發動的觀察力が著しく發達する。

一、女兒の音聲が最高音に達する。

十二歳

- 一、聽覺的印象、感情的印象に對する記憶力に著しい増加がある。以後感情及び抽象的思想に對する記憶力が増す。〔ロブション氏〕
- 一、論理的聯想が發現する。
- 一、女兒の音樂的興味が著しく發達する。〔シャース氏〕
- 一、一齣の詩を暗記する割合が二日間に二〇%進歩する。〔ペラート氏〕

十三歳

- 一、意義の無い音聲に對する記憶力に明白な増加が見える。
女兒に於ては音響に對する記憶力に最大増加を示すけれども、實物に對する記憶力に著しい減退がある。〔ロブション氏〕
- 一、全藝術品に對し進んで評價するやうになり、さうして藝術的價値の有無に關して確實な判断をするやうになる。〔モイマン氏〕
- 一、聯想が著しく發達し、特に論理的反對聯想が發達する。

十四歳

- 一、十四歳以後聽覺的記憶の強大なる發展を見る。〔コールケローフ氏〕
- 一、男兒の音響並に感情に對する記憶力は、十三歳の兒童に比して著しく増加する。〔ロブション氏〕
- 一、男兒の聲域が最高に達する。〔レーク氏〕
- 一、最高音を聽く力を著しく發揮する。〔レーク氏〕

十五歳

- 一、以後聽覺的記憶の強大なる發展を見ることが出来る。
特に女兒にあつては十五歳の時期は、人生中最も記憶せらるゝ時期である。〔ロブション氏〕
- 一、聽覺に關する記憶力が發達する。〔グロップ氏〕
- 一、音樂に對する愛好心が絶頂に達する。〔ランカスター氏が五百十六人の兒童に就いての實驗〕

音樂鑑賞の形式的方面の完成期

以上の調査の結果から思考されるのは、感覺器官を通して、またいろ／＼な音樂的觀念に訴ふることに依つて達成される音樂鑑賞の形式的方面は、殆んど十五歳位までに完成されなくてはならないと云ふことである。彼等が本能的に要求して來る音樂的滋養。聲音の記憶に於て人生中最も適當な時期。何人も恵まれて居る音樂趣味把握の唯一の機會。斯うした人生に於ける音樂への生活に導くところの教育は、實に六七歳頃から十五歳位までの間に於てなされなければ、將來取り返す機會はないのである。

音樂鑑賞に於ける究竟目的たる音樂的美的直觀へのスタートこそは、實に此の時期に於て踏み切らなければならぬのである。

和聲的な耳の訓練

次にシナイダーが耳の特殊なはたらきに關して述べて居ることは、私達の音樂鑑賞の指導上、大に參考になることと思はれるから、掲げて見よう。

私共の心臓の中には節奏と密接に聯關した機關があるやうに、私共の耳には單なる音の連結に共鳴的に感應するものがある。耳の此の器官は蝸牛殻にあると思はれてゐる。そして能動的に響く部分は基礎膜とコルティ氏の

器官とである。音波はこれ等のものを正確に刺戟して、それは聴神経と聴中樞とを通して震動し、かくて遂に音は和聲となるのである。之等の器官は、訓練のない粗野の状態のままでは、自然和絃をなす一定の音楽をしか認めることが出来ない。けれども訓練すれば、最も複雑な和聲上の連結をも感應することが出来るのである。原始的の耳にあまりに複雑な又は馴れない和聲が聞えると、耳はいつもその和聲を「奇怪な」もの又は「誤れる」ものと思ふであらう。何故かと云ふに、耳はそれを直ちに同化することが出来ず、それと共鳴して振動することが出来ないからである。これは何れの音楽教師も毎日児童達に就いて経験する所である。児童達は殊にその音楽の中に不協和絃を感ずることが多いのである。

従つて、民謡や讚美歌や流行歌のやうなものは、耳の右の様な単純な音響學上の計畫によつて作られたものであるから——即ち主調音と屬和絃との間を振子のやうに振動してゐるやうなものであるから——従つて原始的な聴者達が之を感得するのである。斯くの如き音楽は彼等の自然的の適性に訴へるのである。彼等は別に耳を緊張されるのでもなく、此の器官に努力を増すものでもない。そして入つて来る感覺性と出て行くエネルギーとの間及び快樂と感得との原始的な感情状態の間には完全な均齊があるのである。

ルソーに依れば音楽は「耳を喜ばすやうに音を結合した藝術」だと思はれた時代もあつたのである。

併し音楽とは「耳を喜ばす藝術」ではなくて、土居光知氏が言はれる様に「藝術とは教養の結果漸次に理解し話す事を得る言語」でなければならぬ。

何度も述べた様に、音楽鑑賞は耳の娛樂ではない。絶え間なき感覺の陶冶と心靈の精練と、人格の藝術的完成への努力の結果、はじめて到達し得る修業の旅にも譬ふべきものではあるまいか。

慰み半分に蓄音機を聞かせたり、童謡の様な單一なメロデーに依つて、幼稚な甘味さを味はせることに終始

して居る様なことでは、音楽鑑賞の關門にさへ踏み入ることの出来ないのは云ふまでもない。

殊に和聲的な耳の訓練は、私達の様な單調な日本音楽の中に育つて來た國民にとつて、民族的、傳統的な音楽的缺陷を補ふ意味に於ても、音楽鑑賞の教育上重大なる仕事でなければならぬ。而してこの指導さへまた音楽鑑賞教育の要義に徹したものである。漸く音楽鑑賞の關門を潜つたに過ぎないのである。

併しながらこれは、適當な時期に適當な方法順序に依つて、絶え間なく進めて行けば、児童の本然の音楽的欲求を満足しつゝ、左程の困難なく進めて行けるであらう。

前にも述べた様に、音楽に對する自然的發動の時期、本然的に欲求して來る機會を逸した後に於ては、まことに至難なことであり、或は全く絶望に歸する場合さへあるであらう。試みに私達の周圍の中年の人達に就いて、その音楽鑑賞の可能性をためして見るがよい。殆んど大部分が絶望に終るであらう。

音楽鑑賞の態度

私の知つて居る一人の老人は新聞を読むのに、それはそれは大きな聲を張り上げて朗讀する習慣がある。聞いて見ると、さうして讀まなければ意味がしつくりと自分に合つて來ないと云ふことである。大きな聲で朗讀して耳に訴へることに依つて、その人獨特の快感を味つて居るのであらう。

誠に人間の心の働は複雑なもので、側から見るとあんな大きな聲を立てゝは却つて内容を味識するに邪魔になるだらうと思はれるけれども、その人にとつては、大きな聲を張り上げる爲の發聲動作や又それを耳に聞くことの感覺的刺戟などが、自身の理解に向つて助成的に働いて、その人個有の理解の型式を産み出して居るのである。又私の前任の學校の棟は國道に添ふて建てられて居るので、車馬自働車等の雜音の爲、田舎から來た私は轉

任當時神經を胃されて仕舞つた程であるが、實に感心させられるのは此の學校の兒童達である。彼等は此の耐へ難い雑音、騒音の強い刺戟の中から、先生の言葉だけを聴き別けることに巧みに慣れて居るのである。

水車屋に住んで居る人達は、水の潤れた時に一切の車や杵や礮臼の音が止むと却つて眠れないさうである。まことに習慣は大きな力であることを痛感させられる。私達が音楽を鑑賞する態度も、その人々の習慣に依つて様々であらうが、私達の美意識の本來から見ても、又音楽そのもの、本質から見ても、そこに妥當的な音楽鑑賞の態度がないものだらうか。音楽の本質と私達の鑑賞の心理とに立つて、最も適當であると首肯される様な音楽の聴き方は無いものであらうか。

音樂の鑑賞と身體的反應

音樂鑑賞の仕方に就いてシナイダーは次の様なことを云つて居る。

原始人が音楽を感受する時は、専ら彼等の身體に訴へて、その頭、腕、脚などの運動を以て、音楽に伴奏するのであるが、これは單に節奏に感應するためばかりではない。それはまた音楽を再び創造しようとする要求にもあるので、此の要求こそ凡ての藝術を感得する最も著しい特徴で、この理論はまた音楽の感得に關する多くの特性を最もよく説明するものである。それはまた何故に藝術のみにあつて、主要の感覺と多くの感覺とを一緒にすれば、主要な感覺に依る感得を減少しないで、却つて増加するかと云ふ理由をも説明するものである。

音楽を解する上に於て、例へば視る感覺は音樂會に行く大抵のものに取つては、最大なる助けの一つである。事實彼等の大多數のものは、若し視覺を用ふことが出来ないとしたらば、全く絶望的であるだらう。人々がよく指揮者を凝視し、或はピアニストの手の見える様な席を望むのは、凡て他の感覺（目の感覺）を用ひて感得の度を増すと云ふ、本能的の衝動に従ふ爲なのである。

同情的なそして印象的な身振り、例へば最も印象的であり、表情的である指揮者の、指揮する時の身振りとその表情は、若し斯くの如き表情の手段を用ひなかつたら、斯くの如き聴者がとても鑑賞することの出来さうもない、樂句の象徴的な意味を傳へる助けとなることは、否定することが出来ない。

ニキシは云つてゐる。大多數の人々は常に音楽の象徴を了解することが出来るものではないから、その形式的の部分にたよらなければならぬ。

以上シナイダーの説くところは、兒童や教養のない人々に就いて、私達の經驗させられて居る一般的な事實である。そして若しも身體と音楽とが同じ重要な力を用ふるものとすれば、音楽が先づ身體に訴へ、そして單に第二次的に且つ複雑な經過を通してのみ魂に訴へると云つても不思議でない。彼は云つて居るが、私は音楽が、私達のからだに訴へて來る場合は、その音楽が直ちに私達の魂に、稻妻の様に靈動を與へて、それがからだの諸筋肉に對して、反射的に影響を起すものと考へるのである。音楽の單なるリズムさへも一度びは、私達の心情の底にぶつかつて、身體的に反響を喚び起すものと思はれる。故に私の考へではシナイダーの様に第二次的に魂に訴へると云ふ見方は、音楽のリズムが身體的影響を示す場合、その反應が一度び——極めて神速に——私達の魂にぶつかつて、そこから反響したものであるといふ過程を除外して、單にその反射的結果のみ見た爲に陥つた當然の誤謬であらうと思ふ。

だからコンダクターの身振りなどに依つて、私達が一層身體的反應を盛ならしめられる様な場合を、私の見解から説明すれば、その身振りが視覺を通して私達の魂から反撥して來たものと解するのである。その證據は、此の場合私達の魂は、決して身體的反應と無關心若くは反對の状態にあるものでは有り得ないといふことに依つて明かであらう。

要するに、音楽の精霊は、直接に私達の魂に呼びかけ、直ちに私達の魂との交感を欲して居るものであるが、それが低級であつたり、又は拙劣であるために、音楽それ自身のこの目的を達し得ない場合もあり、また不心得な演奏者によつて、その欲求が失敗に終る場合もあり、尙又聴き手の愚劣さに逢ふて、全くその欲するところを裏切られて終ふのである。

音楽の魂に響き入る態度

音楽が先づ身體に訴へ、そして單に第二次的に、且つ複雑な經過を通してのみ魂に訴へるものであると云ふ見解、及び音楽鑑賞に於ける視覚的補助の効果を説いて居るシナイダーの意見に就いて直ちに思ひ當るのは、ケール博士が音楽鑑賞の態度に關して述べられた事柄である。

音楽に於ては「魂」が語らなければならぬ。——其の外に途は無いのである。それも魂は實際語る機會を與へられなければならない。音楽に縁なき如何なる物質的な音も、心の詞を中断したり若くは壓倒したりしてはならない。また演奏家も聴衆も共に「魂の言語」を出來得る限り、純粹に聴き取り、そしてそれを感覺的に再現する上に於て障碍となる一切のものを、自分から遠ざけるように努めなければならない。魂の言語其のものは無論かうしたものではなからうけれども、それは尙少くとも魂の言語の最も明瞭にして最も高貴なる表現たるを失はなうであらう。——隠蔽されたオーケストラ、暗い観客席、劇場や演奏會に於て婦人の脱帽を求め、規則、演奏中靜肅にする事及び演奏の終に際して、藝術家と藝術に捧げられた樂堂とを大袈裟な喝采や叫や足踏や拍子などによつて汚されないようにとの観客に對する要望、極めて弱い燈火の下で演奏したいとの「晩近幾多の演奏家から出た」希望及び其の他——之等は皆教養ある社會がより深く音楽の本質を洞察し、さうして出來得る限り一切の地上的分子を超越した音楽を、即ち心の一層純なる詞を求めようになつて來た證據ではあるまいか。

苟も眞に音楽を愛する人は此處に述べた所に對して同感するであらう。それは演奏會に於て自然と、言はず本能的に、音楽の演奏に際して、最も妨害となるものを避けんがために、遙か後方に席を占め、眼を閉ぢて聽いてゐるといふ事を見ても、略ぼ推察することが出来る。

私は演奏會に於て聴衆が何物をも見ないようになる時の、即ち演奏が極めて弱い燈火を點じた殆んど暗い樂堂に於て催され、又オーケストラ、コール及び獨唱家を聴衆の眼に入れないようになる時の來りつゝあることを感ずる。これに由つて柔げられ、高尚にされ、内化され精神化された音は、必ずや演奏される作品其のもの及び演奏全體を精神化し、それを理想境に高め、又聴者をして一種の「幻像を見るやうな」心の状態に移すに相違ない。優良な舞臺に於て手腕ある藝術家によつて優秀に演ぜられた所作を見る時、音楽によつて私の頭に呼び起された内的幻像は決して破壊されない。のみならずそれは寧ろ確立され、肉と血とを獲得するやうになる。これに反して、若し私が歌々と照された音樂堂に於て眼前にオーケストラと合唱團とを見ながら、神事劇もしくは其他劇的又は叙事詩的歌詞に對する音楽を聴く時は、幻像は全然破壊されてしまふ。私の幻像の破壊されるのは、外的感官の粗野な印象によつて、音楽が私の想像の中に呼び起すところのやさしい像が逐斥され、離散させられるからである。

まことに私達は凡ての外物を排して直ちに音楽の魂に面接し、ひたすらそのさゝやきに耳を傾ける様な、素直な音樂的態度にまで、その鑑賞態度を導いて行かなくてはなるまい。

たゞこゝに斷つて置き度いことは、此の理想にまで兒童等の鑑賞を導く手順として、前きに述べたシナイダーやニキシなどに依つて説かれた鑑賞の仕方にも、参考すべきところが決して尠くないと云ふことである。

音樂鑑賞教育上の注意

終りに私は以上の考察に於て觸れなかつた問題で、音樂鑑賞の教育上特に注意すべき要件を擧げて置かう。歌詞の伴つて居る音樂を鑑賞せしめる場合に注意すべきことは、その歌曲のムードが必ずしもその歌詞と一致して居らない場合が無いとも限らない。そこで一義的に言ひつくせない音樂の内容に對して、歌詞から受けた聯想や空想や想像や幻想などに依つて、一義的な意味を與へ、而もそこから游離される感情の上に音樂を享樂し判斷しようとする場合がよくある。

音樂鑑賞がこの境地に安住して居るとすれば、これは正しく、音樂鑑賞の邪道に陥つたものと云はなければならぬ。元よりかうした空想なり幻想なりは、やがて音樂的直觀にまで鑑賞を深めて行くところの、重要な要素であり、原動力であることは勿論ではあるが、鑑賞の究竟は音樂的直觀の完成にあることを忘れてはならない。

輕薄な音樂鑑賞は兒童の人格力を損ふ

これは一般的藝術鑑賞にもあてはまる事柄であるが、美に耽溺することに依つて、現實的生活がその根柢を危くする様な場合が想像される。即ちその人間自身の内面から發生する自發的活動、彼自身の生活を貫く一つの主なる動機が次第に弱められて行く結果、彼の生活は唯多くの美はしきもの、間に漂泊するばかりで、彼自身の生活は遂に失はれるようになる。これは特に藝術のディレッタントの陥り易い誤謬である。故に輕薄な美的教育は却つて人格の力を損ふ危險を伴ふものであることを注意せねばならない。

終りに

ここに一言して置き度いことは、鑑賞の問題は創作の問題と離して考へられないと云ふ事である。

現に私の此の考察に於ても、創作の問題に觸れて行かねばならなかつた。凡そ藝術鑑賞の問題を論考しようとするならば、先づ以て藝術創作の問題を解決せねばならない。そこで私の此の音樂鑑賞の考察も、音樂教育と自己表現に關する考察」といふ論考の姉妹篇とも云ふべきものである。私はまた始めから其の積りで筆を執つた。

己れ自身の音樂的直觀に生きよ

音樂鑑賞は一つの生きたる事實である。

然りそれはまことに私達の生命を提げてぶつかつて行かねばならない全人格的な體驗である。

純粹なる音樂的直觀に生きることは、私達の生活にとつて限りなき歡びであり、限りなき充溢である。

偉大なる音樂は、たゞ人生の凡てを體驗し、その美はしき調和を生きる人にのみ、眞に鑑賞を完ふされるものである。

音樂鑑賞を導くとは、己れ自身の音樂的直觀を内省することに始まり、己れ自身の音樂的直觀に徹することである。私の此の音樂鑑賞の教育論は、勿論音樂的直觀への導きに對して、直接的に寄與するところがないかも知れない。これはたゞ私自身の音樂鑑賞に對する身仕度である。

此の意味に於て、音樂鑑賞教育の眞の導きともなるであらう。

鑑賞教育に關するその後の研究に就いて

以上に於ける研究は音樂鑑賞の一般的原理であり、又音樂鑑賞指導の原理として、音樂の本質の變らざる限り

此の研究の價値も失はれるものでなからう。

其の後私は本書に於ける所論を原論とし、或は基礎として音楽教育各方面の實際的研究に精進したのである。その結果「音楽生活指導の原理」と此の原理に基く「音楽生活指導の體系」を纏めたのである。この間實に六年餘りを費した譯である。

此の「音楽生活指導の體系」は、音楽生活指導の實際方面を研究したもので「低學年音楽生活の指導」「正しい音楽生活の指導」「高學年音楽生活の指導」の三部から出來て居る。

音楽鑑賞の教育も今後は「音楽鑑賞生活の指導」に進まなければならないと思ふ。兒童の音楽鑑賞の生活を指導するには、その鑑賞生活の内容は如何なるもので、又これ等の生活内容はどんな課程に依つて導かれるのが最も合理的であるかと云ふ實際問題が重要になつて來る。

併し今この問題を本書で扱ふことは、頁が増大したり、別著「音楽生活指導の體系」とも重複するから割愛することにする。

たゞここに述べて置き度いのは、音楽鑑賞の指導に関する私の「其後の研究」として二つの重要な問題を扱つたと云ふことである。

その一つは音楽と云ふ特殊なる藝術を鑑賞する上に最も大切な「音楽的感覚の分類」とその取扱ひに関する研究であり、今一つの研究は「兒童音楽生活の指導課程案」の建設である。次にその項目だけを掲げる事にする。詳細は別著「音楽生活指導の體系」を参照され度い。

音楽的感覚の分類とその取扱ひ

「音楽的感覚の分類と其の取扱ひ」に就いては、「土臺無き音楽教育とその改革」に於ける「鑑賞生活指導の土臺」のところ述べて置いたから、該項を参照され度い。

音楽鑑賞生活の内容とその發展

- 〔1〕 感覺的觀照生活 主として低學年
- 〔2〕 表象的觀照生活 主として中學年
- 〔3〕 形態的觀照生活 主として中學年
- 〔4〕 感情的觀照生活 主として高學年
- 〔5〕 批判的觀照生活 主として高學年

音楽鑑賞の指導は音楽と云ふ藝術の獨特な美的價値を體驗させることであるが、「音楽の美」は云ふまでもなく他の藝術の美とはちがつた方法に依つて生れるものであるから、この美的價値を體驗する「仕方」に於ても、他の藝術とはちがつた獨特の方法に依らなければならない。併し「音楽の美的價値を體驗する」と云ふ事は、たゞ數多く音楽に觸れると云ふだけでは達成されるものではない。「音楽鑑賞の能力」が出來て來なければ、いくら音楽を聴いても、その奥深くに宿る音楽の生命をつかむ事が出來ない。

そこで「音楽鑑賞指導の對象」は兒童の「音楽鑑賞の能力」である。従つて音楽鑑賞に於ける「指導課程」を建設するといふことが最も重要な實際問題である。然るに従來の鑑賞指導に於ては此の重要な根本問題に着眼されなかつた。斯うした立場から私は以上の如き「音楽鑑賞の指導課程案」即ち指導の體系を組織したのである。右の指導課程に對する説明は拙著「正しい音楽生活の指導」及び「高學年音楽生活の指導」を参照され度い。

教材に關する新研究

指導要目編成に際して一番肝要な根本となる問題は、一々數へ擧げる條件や注意事項ではなくて、音樂教育の根本的、本質的要義、つまり音樂教育に對する目的觀の確立である。これが出来るだけ妥當性に富んだものである様にするために、理想的、價值的なものならしめるために、堅實な目的觀を作り上げることが劈頭の問題で、また終極の問題となるのである。故に音樂教育若くは唱歌科に於ける本質的目的、根本的要義を闡明するために、充分の努力を傾注するだけの價値がある。何ぜんばこれは、音樂教育若くは唱歌教授の一切を擧げての根本問題であり、これに依つて教材選擇及び教授活動の方向と目的とが決定されて來るからである。

この目的觀が確立すれば、教材選擇の態度は自づから整定されて來る。教材選擇の態度が定まれば、具體的問題は容易に解決されて行くのである。最も大切な根本問題たる目的觀が、徒らに主我的なものであり、妥當性を缺いたものであつては、完全な若くは完全に近づかうとする指導要目を作成することは到底不可能である。

また出來上つた細目を活用する意味に於ても、單にそこに羅列された歌曲を、兒童の前に提示し唱はせるだけでは、甚だ不用意な不十分な指導と言はなければならぬ。その歌曲を活かして用ふる爲に、獨特な自己的目的觀が確立して居ない限り、その歌曲選擇の根本精神、又は根本的要求とか、態度とかいふものを充分理解して居なければ、充分に徹底した指導が出來よう筈がない。

教材選擇の根本精神

堅實な目的觀の上に進め

實際教育を參觀したり、種々な教授細目に眼を通したりする毎に感ずるのは、音樂教育者が教材に對する、音樂教育上の價値批判の力に餘り乏しいと云ふことである。

美しい叙景詩を讀はせれば、それで美觀が養成され、道徳的な歌を讀はせれば、それで徳性の涵養が出来るものと思ひ込んで居るオメデタイ教育者が随分多い様に見受けられる。私は本篇に於て、どんな教材が人間の精神にどんなはたらきをするものであるかと云ふ根本的研究から、實際問題を扱つて置いた。併し讀者は本篇中の任意の項目に就て研究される方がよい。

故に指導細目を活かして行くと云ふ上からも、是非共此の根本的な目的觀を確立するといふことが、缺くべからざるものである。此の意味に於ても目的論に於て述べたところを再讀吟味して頂き度い。

兒童の美的憧憬と教材

私達が兒童の美的觀照を培養する爲めに、美的觀照の態度に對する用意として、換言すれば、兒童をして音樂なり繪畫なりに對して、美的觀照をなすための心の準備として、第一に兒童の心持を美に對する愛慕とか、憧憬といふものに燃え立たしめねばならないと云ふことを感ずる。何よりも先づ「音樂を愛好する心持」、「音樂にあこがれる心持」が、音樂鑑賞の根本動機となるものである。

まことに美的對象に對する愛慕の念こそは、美的直觀への門戸の開放であり、美的觀照指導の第一歩である。音樂教育又は唱歌教授に於いても、對象たる教材に對する憧憬とか欲求と云ふものが、音樂觀照への誘導となる第一要件でなければならぬ。従つて教材選擇に於いて、兒童の趣味や好尚やその生活欲求を考慮すると云ふことが肝要なのは云ふまでもない。

此の點のみから云ふと、文部省の小學唱歌に採用されて居る歌詞や歌曲よりも、童謡の方に兒童生活に親しいものが多いであらう。併しながら兒童生活に親しみやかであるといふことは、單に兒童に迎合する意味であつてはならない。

兒童が純眞に成長するための本當の要求に聞くことであつて、眞に彼等の音樂性の伸展に役立たせることの出来るものでなければならぬ。故に兒童等の幼稚な趣味に投ぜんとするところの、坊間に見られる多くの童謡の如きは、假令兒童生活に關係の深いものであり、また親しいものであつても、その凡てが音樂的美的直觀への誘導に役立たしめる譯には行かないのである。

それならば兒童の眞の欲求、つまり兒童の本然自然のまゝの成長に役立つ教材とは如何なるものであるか。それは大人の功利的思想から産れたものではなく、眞に兒童の内部生活に蠢いて居る「うたごころ」と兒童の眞の「歌謡的欲求」を充してやることの出来るものでなければならぬ。

自己表現と教材「歌謡教材」

次に私の音樂教育若くは唱歌教授の立場から唱歌教材に要求する所のものは、それが彼等兒童の美的直觀を充すに、充分なる内容と形式とを兼備して、而もこの内容と形式とが、兒童の美的直觀の内容構成に適合する様な音樂的情調を匂はせて居なくてはならないと云ふことである。これを歌詞に就いて云つて見れば、扱つて居る歌詞の内容が兒童の生活感情に深い關係を持つて居るだけでは美的直觀が起らない。その内容が更に兒童の美的情緒を喚び起す様なリズムを盛つた詩形に依つて、はじめて兒童の詩的直觀が、その感情の中に渦巻いて來るのである。喚び起されて來るのである。兒童等の詩的直觀に備へる爲めの歌詞は少しの功利的な跡があつてもならない。又方便的に利用されるものであつてもならない。そして彼等を詩的情味以外に連れ出して行くものであつてはならない。即ちその詩的内容からそれて、「自分も行つて見度い」とか或は「どうしたら自分にも出来るであらう」と云ふ様な、現實的ないろ／＼な聯想の方へ脱線して行く様な歌詞であつてはならない。これは詩としての要素に缺くる所があるためである。

純美なる歌曲はよくこの歌詞と融け合つて、兒童等を「音樂的美的直觀の境地」に運び行くであらう。併しながら如何に純美であつても、餘りに彼等の觀照を受けつけない程、高遠な内容や表現を持つて居るものは眞に見

童等を純粹直觀の立場に誘ひ行くことが出来ない。

眞に彼等の美的直觀に訴へる爲めには、その教材がどうしても兒童等の表現を促さずには置かない程の詩的情味と美しいメロディーを湛へて居らなければならぬ。歌ひ度い／＼と思つてゐながら一つのまとまつたリズムの聲調を得ないために、歌ひ出すことが出来ないで居る兒童の歌詠的生活に、表現的な暗示を與へることの出来る様な、藝術味に富んだものでなければならぬ。かうした教材であればそれを歌ふことに依つて、その美的直觀は愈々深まつて行くであらう。

尙別途な立場から、この關係を説いて見るならば、兒童をして眞に唱歌をうたはしめる爲めには、即ち眞に彼等自身の感情をうたはしめる爲めには、どうしてもその對象たる歌曲のうちに、兒童の藝術的直觀を湛へしめねばならない。何故なれば、眞の表現は此の美的直觀の立場に於いて、始めて可能なものとなるからである。此の立場に立たない唱歌は單なる模擬模唱に過ぎないのである。それは自分の歌ではない。借りものである。美的直觀が自然に發展してそこにはじめて眞實の表現、純粹感情の全我的な表現を望むことが出来るのである。そこで私達は先づ兒童等のために適當な美的對象を準備せねばならない。私はかうした立場に立つて、唱歌教材を選擇し、「指導課程の根本方針と實際」を作成した。「拙著「音樂生活指導の體系」参照」

以上は主に兒童をして唱歌をうたはせる場合に於ける好適なる教材、即ち自己表現の立場に立つて理想とする教材は、如何るものでなければならぬかと云ふことを考察したのである。

教材選擇の根本標準

次は此の根本的精神に立つて、私達の採用する教材に求むべき要件及び排除すべき事項等に就いて順次述べて

見よう。

先づ「歌詠的方面の教材」として望ましいものを擧げて見よう。

□歌詞の内容及び詩形共に兒童の詩的情味を盛るに好適なものがほしい。

□その歌詞の「内在的リズム」即ち「氣分」と「表現的リズム」即ち「言葉の調子」とが、兒童等の思想と情感とに浸潤して、そこに豊かな詩的氣分を觸發し得る様なものがほしい。

かゝる歌詞は、歌詞そのものだけでも詩的價值に於て、兒童等の心情に影響するところが多く、その止み難い詩的感興は、彼等のいたいけな口をついて、自由なメロディアスな流れとなつて、自ら歌ひ出される様な傾向を伴つて來るところに、詩と音樂との自然的結合が促されて來るのである。

そこで是を諒つて見度いと云ふ歌詠衝動に搖り動かされて來るやうになる。かくして兒童等の感情は、歌詠にその表出を求め、こゝに表現的態度が構成され、歌詠活動が開發されて來るのである。故に唱歌に於ける「歌詞の詩的效果」と言ふことは、教材選擇上重大なる考慮を要するものである。過去に比べて現時に於いては、兒童の詩的情味を満し得る様な歌詞が、相當に多くなつて來て居るので、此の點に於て現今の兒童は音樂的に恵まれて居ると云つてよい。

□歌曲に對する希望も矢張り歌詞同様、第一に兒童の音樂性を充し得るものでなければ、彼等の情感に訴へて行くことが出来ない。従つて彼等の自己表現を可能ならしめることが出来ないのは勿論である。

□歌詠を自由ならしめる上から、音程、聲域、拍子、和聲などが兒童の力に好適し、而も兒童らしい樂想の豊かさを持つて居る歌曲がほしい。

□何よりも大切なことは歌詞と歌曲の融合である。蓋し歌詠の生命は歌詞の内在的リズム（氣分）と歌曲のムー

「氣持」とが渾然として一つに融け合つて、まどかに流れて行くところに在る。出来るだけ歌詞と歌曲の渾一された教材を求め度い。

□人に依ると、短音階的な曲調を幼學年に對して全然排除して居るものもあるが、私は歌詞に就いても、歌曲に就いても、兒童らしい哀憐を、その詩の美的情調及び音楽美の中に享樂することを、教育上無價値なものとは思はない。人生は複雑である。兒童は兒童としての哀憐や淋しさを持つて居る。これを歌はふとすることは決して不自然ではない。決して彼等を不幸にするものではないと考へる。たゞ大人が作爲的に若くは故意に、兒童のセンチメンタルな感情をつけねらうとするのは、教育の邪道であり、恐しい墮落であり、また兒童の心情にとつてこんな危険なことではない。

□私はほんたうに兒童らしい淡い淋しさや哀憐をうたつた歌曲は、適當に採つて行き度いと思ふ。事實兒童の生活の中に織り出される淋しさや哀憐の情感を、否定する譯には行かないし、又斯うした感情を美的に調和するところのものは、詩及び音楽を措いて他に好適な何物もないと云ふことを忘れて居る者がある。

私は兒童が生活上體驗するこの淋しさや哀憐を表出させる様式は、詩とか歌謡に依る外は途がないと思ふ。少なくともこれが最も好適な手段であると信ずる。この邊の見解に對して私達は、特に新らしい研究を要することと思ふ。

□兒童に與へる教材は、歌詞歌曲共にその内容形式とも多種多様であり度いと思ふ。偏面的なもの特殊な主義主張のもとに作られたものは、多くの場合音楽教育の本質と兒童の音楽性との矛盾撞着を來たすものであるから排除し度い。

□歌詞としても、歌曲としても私達の傳統に流れて居る民族的精神をうたひ、又この民族的精神をひた／＼と潤

ほして行くところの詩的情味を内容とした歌詞と歌曲、及び斯うした内容を兒童等の魂の奥深くに、浸潤せしめて行くところの表現様式、即ち詩形及び旋律を求め度いと思ふ。

この心持から私は民謡に教育的價値を大に認めて居る。民謡を唱歌教材として如何に取り入れるかと云ふ問題は、上來述べた根本精神と標準とに依つて解決されるであらう。

以上は私の音楽教育の立場から見た、理想的な歌詞及び歌曲である。現時のところ斯うした理想通りの物を求めることはさう容易ではない。併し現在の状態が如何様にあらうとも、私達は理想を捨てる譯には行かない。私達は寧ろ理想のために現實と闘つて行かなくてはならない。それで譬へ以上述べた様な理想通りの教材が易く得られないにしても、少なくともこれに近いものを求めるようにし度いものである。

そして一方に於いては、我が作曲界及び詩壇に向けて、かゝる理想的教材の所産を促すべく、音楽教育者の教育的輿論を喚起することは、現時に於ける唱歌教授上最も緊要な切實な意義ある運動と信ずるものである。

指導要目の作成に際して、以上の様な理想的な教材を以て細目を充すことが、よし出来ないにしても、次に述べる所の消極的意味に於ける條件だけは充し度いものと思ふ。理想的教材の餘りに多くない現時に於て、特に理想的な指導細目作成の必要は充分認められることであらう。併しながら地方として、統一した細目を作るといふことに、それ程の意義があるとは思はれない。みんな統一的に不完全なもの、不純なもの、非藝術的、非教育的なものであつたら、統一といふことが、却つて禍を増大する。そこで、どうしても理想的な意見の確立の下に、従來の弊を除き、不備を補ひ、少なくともより理想に近い物を作り出すところに、この仕事の使命があるものと信ずる。

次に消極的意味に於ける教材選擇の態度として、教材選擇上これだけは是非除外し度いと思ふものを述べて見よう。

除外すべき歌詞

□特別の思想を宣傳した歌詞は避けたい。譬へば、軍國主義であるとか、偏狹なる國家主義であるとか云ふ様なものを標榜したもの。

□思想上の功利主義に陥つて居ると見られる様な歌詞、換言すれば道德上の功利主義とも云ふべきもので、何等詩的内容もなく、たゞ韻文の形式を借りて堅苦しい徳目を羅列したものや、古人の徳行を羅列したものや、教訓的言辭を列べ立てた歌詞がある。例へば、文部省新訂尋常小學唱歌中では除去されたが、「何事も精神」おもひやり「よく學びよく遊べ」等が此の種のものである。

□國際的精神を排除した、唯我自尊的なものを歌はしめることは考へ物であらうと思ふ。少なくとも國際的友情を毀損すると言ふ様な憂の有る文句は避け度い。文部省新訂尋常小學唱歌中に例をとれば、「餘力を用ひて朝鮮攻むれば」と云ふ様な歌を兒童は假令無意識にもせよ、聲張り上げて歌はせて居ると云ふことは餘りに無思慮な話ではなからうか。

□主智的手段としての歌詞は避け度い。例へば前の文部省新訂尋常小學唱歌中の「家の紋」「國産の歌」など。以上の如きは全然非藝術的、非詩的なもので、これ等の歌詞は兒童等の純粹なる詩的直觀の態度を攪亂させ、荒廢せしめるばかりである。この種のもは國語教授としても、文藝的價値はゼロである。まして感情を中心とする音楽教育若くは唱歌教授に於ては、全く無價値であり迷惑でさへある。假りに修身教授に於てかゝる韻文を

以つてするとしても、斯うした断片的な徳目の羅列では、たゞ教訓の強要に過ぎないものとなつて失敗に終るであらう。故に唱歌教材としては全然排除すべきである、教授要旨が求める「徳性涵養」の如きも、かゝる教訓の繰り返しに依つては、眞に兒童の道德的感情に訴へることが出し得るものではない。

□その内容詩形ともに、詩的リズムを缺いて居るものは避け度い。

□その内容及び詩形が詩的リズムに富んで居ても、兒童の生活、兒童の心靈にひた／＼と迫つて行く事の出来ないもの、つまり彼等の詩的直觀を充し得ないものは避け度い。

□兒童に迎合しようとするもの、兒童の悪い意味に於ける傾向性、例へば女の子で云へば感傷的な享樂に投ずる様なものや、低卑な滑稽を扱つたものは避け度い。

□兒童の好むものを與へる、兒童が歡ぶものを與へると云ふ事は、可也慎重な省察を要する事である。彼等の心靈が、生命が伸びる爲めの本然の要求である場合と、單に彼等の慰みであり、享樂的な要求の場合とがある。彼等の單なる享樂を満足させることは、兒童に甘へることで兒童等を損ふものである。

除外すべき歌曲

□兒童の音楽性を無視した曲は避け度い。過度に藝術味を強調したもの、例へば複雑な和聲や高尚過ぎる旋律を盛つた歌曲は、兒童の音楽性には好適ではない。

□兒童の唱謔力——音程、リズム、發想、テンポ、聲域、和聲——に耐へ得ないものは、假令藝術的に富んで居ても見合せ度い。ジョセフィン・ウエザレー氏は云つて居る。子供は言葉より前にメロディーを覺えるものである。子供が容易に覺えないやうなメロディーは、童謡として上乘のものでは決してない。従つて教授に際しても

先づ聞かせることが第一で、それから單にララでメロディーを教へ、次に言葉を教へると言ふ様な順序がよいのである。「エヂュケーション」

興味を中心が伴奏の方に傾いて、メロディーが餘りに單調なものは、樂曲全體として兒童の音樂性には好適でないから避け度い。兒童の興味の主力は常にメロディーに注がれる性向を持つて居るから、伴奏に對する快味の如きも、兒童は教師の感得するところとは大に違つて居る。教師の感興は必ずしも兒童の感興と合致するものではない。これはウエザレー氏も云つて居る。兒童はメロディー的であつて和聲的でないから、幼兒の唱歌教授には伴奏、特に和聲的の伴奏はあまり早くからつけぬようにする方が心理的である。「エヂュケーション」

□音樂教育獨自の目的を犠牲にしてまでも、他教科との連絡の爲めに教材を採用することを避け度い。教科の外面的聯絡に腐心するのは古い教授法である。各教科それぞれの根本精神に於いて、もつと有機的に内化的に綜合さるべきである。

□歌詞と歌曲の融合して居ないものは避け度い。どちらか一方が藝術味に富んで居るとか、又は兩方が藝術味に富んで居るとか、又は兩方が豊かな藝術味を湛へて居つたり、兒童の音樂性に好適なものであつても、兩者の融合して居ない場合は避け度い。「唱歌の表現的價值とその取扱ひ」参照

□徒らに感傷的なもの、また兒童の低級な音樂性をつけねらつた低級な、リズムの面白さを持つて居る歌曲は避け度い。殊に童謡の曲に此の種のものが多い。

序ながらこゝに附記して置きたいのは、エルンスト・エエバーが『教育的美學』の「教材上より見たる規範」の項で、自己活動にまでと云ふ最高原理の上から見て、如何なる材料を如何に學ばしむべきかを説いて居り、ま

た佐藤熊治郎氏がこれを批判して「子供が主か、教材が主か」と論ぜられて居るが、教材選擇上参考になるところが多いと思ふから、該書の御閱讀を御勵めしておく。「佐藤熊治郎氏著『教授方法の藝術的方面』」

鑑賞教材に就いて

鑑賞教材の第一要件は、兒童に深い詩的情調印象及び音樂的情緒印象を與へることの出来る歌詞と歌曲が、融然渾一されたものでなければならぬ。換言すれば兒童の生活に親接したものでなければならぬ。ハイムリッヒ・ハルトも云つて居る。學校で生徒に提供する詩歌は兒童の想像や感情を激勵しないで、反つて之を無力ならしめるものであるが、それは全く學校で選ぶ詩歌が兒童の悟性や感情に基くことなく、又兒童の興味や希望や憧憬などと密接の關係をもたぬからであるといつてゐる。彼によれば、これまでは詩歌の選擇は生徒の立脚地から行はれるのではなくて、寧ろ教師の立脚地から行はれてゐた。併し乍ら斯くの如きことは全然排斥されなければならぬ。少年には少年的の作品が適するもので、古典や名家の傑作の如きは、少年に決して適するものではないと言ふのである。

併しアンドルーラングは、これと反對の意見を述べて居る。

「私には兒童を材料とした詩乃至は特に兒童のために書かれた詩を、兒童が最も愛好するとは考へられない。兒童の想像的生活は知る事の出来ない未來及びロマンティックな過去の中に多く過されてゐる。彼はリオニダス、アジャンクールや、バノックパーンなどと同時代に住んでゐる。彼は彼自身の英雄時代に——神々が顯然と歩いてゐる。フイーエシアに生きてゐるのである。ブレークやワーズワースのそれらの詩は、兒童のために又兒童に就いて書かれた詩は、いづれかと云へば寧ろ大人向きである。大人にとつてかれ等の幼年時代はちようど大人の

生活が兒童等にとつての如く、一個の遠い仙界であるからである」と。

私はハルトの説には勿論賛成するものではあるが、アンドルーラングの見解も卓抜であると思ふ。故に私が兒童生活に親接したものと云ふのは、必ずしも兒童生活を題材とする意味でもなければ、特に兒童の爲めと云ふ考への下に書かれたものを意味するでもない。

鑑賞教材排列に際しては、兒童の音樂鑑賞の發達に於ける心理過程に準據するのが効果が多い。即ち最初はリズムを主とした樂曲。次は表象的内容(歌詞)を主とした樂曲、つまり歌謡。更に進んで感情的内容を主とした樂曲、つまり純粹音樂と云ふ順序に依るのが順當であらう。併しこれも一般的な場合であつて、鑑賞指導の實際に於いては、必ずしもかゝる兒童心意の發展に順應せねばならないものではない。

鑑賞教材として特に選擇する場合は、前述した一般的な場合と異つた立場から、兒童の理解と感得とを越えた高い程度の純正なる音樂を聴かせることも必要なことであらう。これ今述べたアンドルーラングの意見に賛同する所以である。清純にして高尚な音樂は、解説や知的理解を他にして、その音樂的精靈は兒童の心靈に渦巻き追つて行く力を持つて居る。

又鑑賞教材として採用する歌曲の中にも、兒童自ら歌ひ得る程度のもを交へ度い。然しこれは歌謡教材を用ひて鑑賞指導を行へば結構である。

童謡は多くの場合——と云ふのは、それが純粹な詩的表現でない場合——に於て、その歌詞が兒童に親しみ易いところから、兒童達は表象的内容(歌詞に含まれた意味)を主に鑑賞するのが自然である。いつも童謡若くは童謡的なもののみ鑑賞させて居れば、音樂に對する感情的内容を受容することが出来なくなつて來る。

音樂的美的直觀にまで鑑賞の態度を導くためには、どうしても、表象的内容を捨て、感情的内容の中に音樂的

情調を探るようにならなければならない。即ち歌詞を離れた純粹音樂に依らなければならない。

教材としての童謡に就いて

私は唱歌教材として、唱歌と童謡とを區別する必要がないと思ふ。選擇は空間的にも、時間的にも、極めて廣い範圍から、極めて自由な態度で求め度いと思ふ。私達の教材は選擇の精神から見ても、好適と思はれるものであるならば、法規に觸れない限り自由に採つて行き度い。

童謡に就いて感ぜられることは、從來の唱歌に比して、その歌詞も曲も兒童生活に親接して居ることである。こゝに從來の唱歌以上に優秀な點と缺點とが著しくなつて來る理由がある。

兒童の心靈に及ぼす唱歌の缺點は消極的であるが、童謡の危険は積極的である。童謡に對して充分の注意を要する點は蓋しこゝに在る。兒童に親しみ易いと言ふことが、童謡としての重要性ではあるが、併しこのことは勿論その内的價值即ち詩的價值に關與するものではない。親しみ易いと云ふことは、價值を實現する方法であり、過程である。従つてこれは又兒童を胃す方途でもあり、過程でもあり得る場合がある。

眞の價值は、それが兒童の心靈を救ふところの純美なる詩的情調にある。然るに多くの童謡は單に兒童の甘つたるい享樂に追従し、迎合して居るのである。歌詞に於ても、曲に於ても、兒童はこれ等の童謡に依つて彼等の弱點が排發され、心靈が損はれるばかりである。

童謡曲に就いても同様なことが云へる。兒童の幼稚な音樂趣味に投じようとして、俗惡なる曲を作り出して居るものが可も多い。童謡曲に見受ける多くの缺點は、樂式上の美を顧みないところに在る。これは音樂の墮落である。

以上に擧げた様な缺陷を含んで居なかつたならば、その童謡は唱歌教材として採用するのに心配が無く、兒童に親しみ易い點で從來の無味乾燥な功利的な唱歌に優ること數等であらう。殊にその童謡の歌詞歌曲が藝術的香氣の豊潤なものである場合は、最も望ましいものである。

まことに教材は兒童の心靈に對して人體に對する空氣にも等しい貴さを感じる。純美な唱歌教材は、清澄な空氣の如く兒童の心靈を健全ならしめるであらう。

唱歌教材選擇及び排列の客觀的根據

教材中心から生活中心へ

一 唱歌教材は唱歌科の本質的目的を達成するための資料である。故に先決されなければならない問題は唱歌科の目的である。これは兒童の人格を陶冶するために音樂獨自の美的價値に觸れしめ、體驗せしめるにある。

一 目的觀が確立したならば、如何にしてこの目的を達成すべきかと云ふ方針即ち「唱歌指導の根本課程案」の建設が當然肝要な問題となつて來る。この「指導課程方針」が打ち建てられずに、斷片的に頭に浮んで來る教材に對する理念を列べ立てた所で、その選擇や排列が合理性を缺いたものになることは明らかである。

一 唱歌指導は今や單なる模唱や、感激に乏しい歌謡や、又記憶と強要の學習をさせることから進んで、兒童をして音樂を生活させるところの「音樂生活の指導」でなければならぬことは、今日私達の到達した現實的な立場である。理窟ではない、現實の問題となつて來た。

一 従つて唱歌指導課程の根本方針は、換言すると音樂生活指導の課程を如何にすべきかと云ふ問題となる。そこで考へは更に具體化して、兒童の音樂生活の發達過程を考察しなければならなくなる。

教材は結局兒童の音樂生活が充實し伸展して行くために、必然的に要求される滋養物と見てよい。あだかも蠶を養ふと同様で、その發達の時期に應じて桑の質と量とを加減せねばならない。さうでなければ健全なる發達を望むことが出來ない。

一 何よりも大切な問題は、「兒童の音樂生活の姿態」「音樂生活の發達過程」を知ることである。

一 今までの「教材中心の唱歌指導」にあつては、指導者の頭で考へた、主觀的な標準に依つて選擇排列した教材、又はその趣味と理念とに訴へて選擇し排列した教材で、兒童を引きづつて來たのである。

この「教材中心の立場」は宜しく「兒童の生活を中心とする生活指導の立場」に轉換されなければならない。こゝに教材選擇排列の新しい着眼がある。

以上が選擇及び排列に對する根本的態度の概要である。

兒童音樂生活の姿態「兒童歌謡生活の發達過程」

一 「音樂生活」は音樂の根本的な要素の渾然たる姿態をなすもので、實際に於てはこれを切りはなすことが困難である。併し音樂生活はその生活を構成する各要素を別けて眺めることも出來、考へることも出来る。

一 教材を選擇したり排列したりするには、次の様に生活要素に別けて考察する方が便利である。

(1) 歌詞生活

(2) リズム生活

〔3〕旋律生活

〔4〕發想生活

〔5〕和聲的發達

一 私の考察調査した「兒童音樂生活の發達過程」は次の通りである。

歌謡生活の發達過程

低學年に於ては入學前に於ける「言語生活」から發展して、歌謡に於ける擬聲や調子の面白さなどの、「歌謡の表現的興味」を中心とする。

低學年教材の選擇に於ては此の點に留意することが肝要である。

中學年に於ては擬聲とか調子などの歌謡の「表現的興味」は相變らず持續するが、歌謡の「表現的形式に對する興味」を加へるやうになつて來る。

更に歌謡の内容に對しても興味を持つて來る。つまり歌謡の「表象的内容に對する興味」を加へるやうになつて來る。中學年に於ける歌謡の選擇に於ては此の點に留意することが大切である。

高學年に於ては歌謡の「表象的内容に對する興味」から進んで、その「感情的内容に對する興味」に向ふ。つまり「詩的情味」を味ふやうになつて來る。更に「歌謡と歌曲との表現的效果に對する批評眼」が出来て來る。

高學年に於ける歌謡の選擇に於ては此の點に留意することが必要である。

旋律生活の發達過程

低學年に於ける旋律生活は入學前期に於ける本能的衝動的な原始的な歌謡の状態から、音樂的領域に進み、旋律に對する感覺的な面白さを味つて來る。旋律生活の中心は「旋律の感覺的興味」にある。

低學年の教材選擇に於ては此の點に留意すべきである。

中學年に於ても「旋律に對する感覺的な興味」を持つては居るが、更に旋律の美しさに對する興味に目覺めて來る。故に本學年に於ては「旋律の感覺的な興味」と「美的興味」とを旋律生活の中心とする。

中學年歌謡教材の選擇に際しては此の點に留意すべきである。

高學年に於ては旋律的形式感が發達して來る。従つて「樂式美に對する興味」を持つて來る。

更に旋律に對する「内容的興味」つまり「旋律的情味」を中心とする。

高學年歌謡教材の選擇に際しては此の點に留意することが肝要である。

リズム生活の發達過程

低學年リズム生活に於ては入學前期に於ける本能的生得的なリズム感が漸次音樂的に目覺めて、「リズムに對する感覺的興味」を抱いて來る。つまり歌曲の感覺的リズムを喜ぶ。

低學年教材のリズム選擇に際しては此の點を考慮すべきである。

中學年に於てはリズムの感覺的な興味は相變らず持續して居るが、更にリズムの美しさを味ふ事が出来るようになつて來る。つまり「節奏美に對する興味」に目覺めて來る。

中學年教材のリズム選擇に於ては此の點に留意することが大切である。

高學年に進んで、「リズムに對する美的興味」を中心とする。

更に拍子感の發達に伴れて「リズム」に對する潜在美」を味ふことが出来るようになる。」
 高學年教材のリズム選擇に當つては此の點に留意すべきである。

發想生活の發達過程

低學年は發想生活の初期の時代で、「旋律の抑揚」や「旋律の強弱」に對する感受性が幾分づつ目覺めて來る。教材の選擇や取扱ひに於てはこの點に留意すべきである。
 中學年に於ては「旋律の強弱感」や「旋律の抑揚感」が漸次發達して來る。従つて旋律の強弱や抑揚を歌ふことに依つて、發想生活が豊富になつて來る。「發想的情味に對する感受性」も芽生えて來る。
 教材選擇に於てはこの點に留意すべきである。

高學年に進むと發想感が豊かになつて來る。従つて「發想的興味」を増し、「發想的形式感」も發達し、「發想的表現」にたけて來る。更に「自己感情の發想的表現」に適して來る。
 教材選擇に際しては此の點に留意すべきである。

和聲感の發達過程

低學年に於ては樂音の立體美を「感味する事」が出来る。樂音の立體美は和音の美しさである。
 中學年に於ては樂音の立體美に對する興味の外に、更に聲音の立體美即ち和聲の美しさに對する感受性に目覺めて來る。中學年教材の選擇上参考とす可きである。

高學年に進むと、樂音や聲音の立體美に對する興味が増して來る。従つて「重音を唱ふこと」も出来るように

なつて來る。この點が、低學年や中學年と著しく相異するところである。

教材の排列について

一 教材排列の根據をどこに求むべきであるかは云ふまでもなく、「兒童の音樂生活の發達過程」に準據すべきである。古い排列法に依る單なる「易より難へ」ではなくて、兒童の音樂性を發達させるために必然的に要求される合理的な排列でなければならぬ。

一 それは取りも直さず、以上に考察して來たところの、「兒童音樂生活の發達過程」に即する排列でなければならぬ。

一 従來に於ける教材の排列には「客觀的な根據」が無かつた。新訂尋常小學唱歌の排列の如きもそこにはまだ研究の餘地が充分にある様に思はれる。これは「教材中心主義」に陥つた弊である。

一 これを根本的に改善せんとするには、どうしても「教材中心主義」から「兒童音樂生活を中心とする立場」にかへらなければならない。こゝに教材排列の新しい着眼と合理性を求めることが出来る。

一 以上の要件は「形式的陶冶」の上に最も重要なものであるが、「實質的陶冶」の目的を果すためにも亦必要な教材選擇の留意點であり、教材排列の根據である。

一 愛國的なものとか、郷土的なものとか、或は日本精神的なものなどで、主として歌詞に關する場合は、兒童の歌詞生活を考慮して、何れの學年に入るべきかを決定すべきである。

一 又祖國愛や民族的情味などが曲調に盛られて居る場合は、その歌曲の客觀的な要素と、兒童の音樂生活の發達過程を照し合はせて、合理的な排列をすべきである。

- 一 取材〔題材〕をみて他教科と連絡させようとするが如きは外面的な連絡で、本質的には無價値である。その題材が歌曲の上で、如何に扱はれて居るかを調べた上で、適當な學年に排列すべきである。
- 一 何拍子を何年に入れると云ふが如き根拠の無い主張は無價値である。要は二拍子であらうと三拍子であらうと、その拍子の内容如何が問題となるのである。
- 一 何を入れたいとか斯うしたいと云ふ様な根拠の薄弱な、指導者の主観的な欲望を羅列したところで、合理的な排列が得られる筈はない。
- 一 私は強く叫ぶ！ しつかりとした根拠に立つた合理的な而も新鮮味溢るゝ價値ある教材の選擇排列を完成して、日本の音楽教育の健全なる發達に備へよと。

藝能科音楽の教材について

藝能科音楽に於ては課程内容が増加されたために、従来の唱歌科に比して教材の範圍が廣くなつた。即ち「唱歌教材」「鑑賞教材」「基礎教材」の三方面を含む様になつた。「唱歌教材」も従來とは異つて、初等科に於て「單音唱歌」「輪唱歌」「重音唱歌」が加へられた。そこで私が前項に於て述べた「和聲感の發達過程」に關する考察は、「輪唱歌教材」及び「合唱歌教材」の選擇排列の上に直に役立つことゝなつた。

此の「輪唱歌」や「重音唱歌」は施行規則の上では「課することを得」と云ふのではなくて、「適宜課する事」と云ふ様になつて居るのであるから、適當に課さなくてはならないのである。

「鑑賞教材」に就ては本書一九一頁「鑑賞生活の發達過程」及び三三三頁「鑑賞生活指導の土臺」並に六三九頁「音楽鑑賞生活の内容とその發展」等の研究に準據して教材を選擇排列すべきである。

次に「基礎教材」は施行規則の上では「發聲」「發音」「音高」「強弱」「音色」「律動」「和音」等があげられて居るが、「發音」及び「發聲」の基礎的練習については、本書三一七頁「聲音指導の基礎時代」及び五四一頁「聲音指導の體系と指導の仕方」に於て具體的に研究して置いたから参照されたい。

「音高」及び「律動」の基礎的練習に關しては本書二〇一頁「樂譜生活の發展過程」に於ける二〇四頁「リズム學習の過程」並に三〇八頁「樂譜生活指導の土臺」に於て取扱の實際を述べて置いた。

又「強弱」是は發想に於ける強弱や抑揚を意味するもので、詰り「發想の強弱」である。此の「強弱」「音色」「和音」等については本書三三三頁「鑑賞生活指導の土臺」に於ける三二七頁「音樂的感の分類」のところ述べて置いた。

尙「強弱」については三三三頁「發想生活指導の土臺」に於て詳細に述べて置いたから参照されたい。

藝能科音楽の教材は以上のほかに、「樂典」が含まれて居り、初等科から「器樂指導をなす事を得」と示されて居るから、これも教材の中に含まれる。そこで「樂典は歌唱に即して指導する事」になつて居るが、私は本書の四〇二頁に於て既に「新訂尋常小學唱歌に準據せる樂譜及び樂典指導の體系」を掲げて置いたから、これも直に役立つところとなつた。

私は尙本書の四〇三頁に「樂譜及び樂典指導課程案の活用について」述べて置いたから、讀者はこれを参照されて、大いに活用して頂き度い。

更に「器樂指導」に關しては本書二一五頁「演奏生活の意義と目的」及び二一八頁「演奏生活の發展過程」に於て述べて置いたから参照されたい。此のやうに本書は藝能科音楽に於て新たに加へられた内容の總てに對して既に研究して置いた。

滑稽唱歌の研究

唱歌で滑稽感情を扱ふのは不適當

唱歌は感情陶冶の上に大なる効果を持つものではあるが、凡ゆる感情の表現に對して、最上の効果と表現力とを持つて居るとは考へられない。彫刻に依つて最もよく表現することの出来る感情もあれば、また劇などによつて最もよく表現することの出来る感情もある。そして問題の「滑稽感情」の如きは、唱歌に於て扱ふよりも寧ろ童話等に依つて扱ふ方が、適當でありまた効果も多いのである。

一體に「滑稽的心理」を扱ふ上から云つても、唱歌は左程に便宜な立場を占めて居ない様に思はれる。音樂の如く、歌詞にせよ、曲にせよ、兎角制限の多い様式を通して滑稽感情を表現する事は、既に不利な立場に在る。これが私達の經驗に於いて、唱歌に描き出された滑稽に對して、どことなくさこちなさを感じさせられる所以である。そこには何となく作爲的なわざとらしさが見えて來て仕方がない。例へて見れば、新作唱歌中の「なんだつけ」の様なものでも、「近眼のしくじり」の様なものでも、實に大人のしやれと云ふ感じが直ぐに私達の氣持を衝く。公正に批判すればこれ等は全く大人の「非趣味」的な匂ひの高いもので、兒童には大人の感ずる程の滑稽さが感じられない。それから又滑稽は多く「動作の不調和感」から挑發されるので「なんだつけ」にせよ、「近眼のしくじり」にせよ、滑稽を味ふ心理は必ずその動作を心に描いて見なければならぬ。換言すればそこに描かれた動作を繰り返すところの心理過程に訴へねばならない。ところで斯うした表象的内容即ち歌詞の意味を主體として、それ

に依つて誘引される様な「間接的感情」を扱ふことは音樂鑑賞上の矛盾である。音樂そのもの、本性から見て音樂はかゝる表象的内容を主體とするものではないのである。

此の點に於て「滑稽感情」を唱歌に取り入れようとする事は、不自然にさへ思はれるのである。唱歌は成程普遍的な感情の陶冶に都合のよいものである。併し斯うした考へを凡ゆる場合の實際にあてはめようとする、そこに不自然と矛盾とが起つて來る。唱歌に於いて假令滑稽感情が扱ひ得るとしても、それは他のもつと適切な様式に依り、表現に訴へる方が効果の多い場合がある。

狂歌と唱歌と滑稽感情

唱歌の如く歌詞と歌曲との融合一致を以て、その生命的要件とするところの聲樂に於て「滑稽感情」を扱ふところが不適切であることは、音樂美學の立場から考へても、歌曲鑑賞の立場から考へても背かれるところである。

「滑稽感」を引き起す様な事柄を扱つた歌詞、換言すれば表象的内容を強調したものと云ふよりも寧ろ「表象的内容に終始して居る歌詞」に就いて一寸説明を附け加へて置き度い。

私はここに「表象的内容に終始する歌詞」と云つたが、表象的内容つまり事柄とか、事件の報告のみに終る歌詞と言ふものは無い筈であらう。必ず多少ともその事柄又は事件に附帶した或る感情（滑稽な事柄に對しては滑稽な感情）が起つて來るに違ひない。けれども私がこゝに滑稽唱歌の歌詞が表象的内容つまり事柄のみに終始して居ると云つた意味は、滑稽を扱つた歌詞に對して、私達が滑稽の感情を経験する時の心理、即ち意識状態を考へて見れば、そこに書いてある滑稽な事實や事件に對して、尙云ひ換へると、その歌詞に對する「直接感情」として滑稽の快感を経験するのではなくて、心の中でいろいろにその滑稽な場面を構成することに依つて感ずる感

情なのである。分り易く云つて見れば、滑稽と感じて居るときはもうその対象たる歌詞を離れて居るのである。だから歌詞そのものをどこまでも対象として起つて来る感情ではないのである。故に対象に即した詩的な感情と云ふことから云ふと、滑稽唱歌の歌詞の如きは全く此の感情を缺いたもので、事柄を扱つた表象的内容に終始したものと云ふことが出来る。こゝが餘程大事なところである。詩とか音楽など凡ての美的鑑賞は、対象を離れては藝術的立場を失つて仕舞ふのである。尙この事は後で今一度説かうと思ふ。

まことに滑稽唱歌の如きものは、歌詞そのものから云つても、詩的價值に乏しいものであり、それが音楽と結びつくことに依つて、音楽の美を傷ける憂がないとは云へまい。尤もゲルヴィーヌスは「美しく作曲された場合は、最も拙劣な詩も殆んど其の曲に對する快感を減少させることは出来ない。然しながら最も偉大な詩歌の傑作も退屈な音楽を少しも支へることが出来ない」と云つて居るから、若し彼れの言に従ふならば、如何に表象的内容に終始したところの「報告」に過ぎない様な——例へば詩的情味に乏しい「なんだつけ」であるとか「近眼のしくじり」の様な種類の——歌詞でも、作曲が秀れて居れば、そこに音楽美の破壊される心配はないことにならう。従つて此の場合私達の鑑賞を充すものは、歌詞の表象的内容ではなくて、たゞ秀れた音楽の精霊のみであると云はなくてはならない。

斯うした理由から聲樂に於て滑稽を扱ふことは不適切であると思ふ。少くも童話とか映畫とか劇とか繪畫などに於いて扱ふよりも一層不利であり不便な立場に在るものであると思ふ。

狂句又は狂歌と唱歌との關係

同じく滑稽を扱ふことが出来ても、獨特なシステムを持つて居る唱歌の歌詞と、單なる狂句とか、狂歌と云ふものとは、性質上比較されるものではなからう。唱歌にあつては歌詞と歌曲の融合を根本條件として生命とする

ものであるが、狂句や狂歌はそれ自身に終始するものであるから、比較することは出来ない。歌詞そのものが單獨的に如何に秀れて居つても、音楽との融合性を缺いて居つたら、唱歌としての價值は低下して行く。又鑑賞的立場から云つても、單なる詩歌に求むるところと、聲樂に求むるところとは別趣なものがある。こゝに音楽が存在し、詩が存在し、聲樂が存在する理由がある。

以上私は唱歌と單なる狂句や狂歌を表現的に比較することも、鑑賞的に比較することも、不合理であることを指摘した。

滑稽は美ではない

私は先刻滑稽を扱つた歌詞は詩的感情を缺いたものであり、藝術的立場を失つてゐるものと云ふことを述べて置いたが、再びこの問題に觸れて見よう。

こゝでは滑稽は美學上美と認めることが出来るかどうかを調べて見よう。これに就いて私は矢張りリップスなどの説くところに同感するものである。阿部次郎氏は次のやうに述べて居られる。

滑稽は美ではない。假令滑稽の快感が單に軽い快感だけに止つて「深さ」の性格を缺くことは論外に置くにしても、その快感が「對象的價值感情」でない點に於て、既にこれは「美的感情」と相違して居る。滑稽の快感は滑稽なるもの、觀照に即して、我等が感ずることの出来る快感ではなくて、滑稽なるものに對して我等の主觀が行ふ統覺活動の戯れに伴ふ快感である。滑稽なものには愉快なものではなくて、滑稽なものを弄ぶことが愉快なのである。此の如く對象そのものよりは或る「こと」に就て感ずる「位置感情」である點に於いて、滑稽は美的快感よりも寧ろ知的活動の快感に類するものである。「阿部次郎氏『美學』二八六——二八七」

併しバーカーはその『美學概論』の中で、滑稽に於ける快感はそれが靜觀的、瞑想的である限りに於て審美的である。何となれば、それは認知に於ける快感なのであつて、行爲に於ける快感ではないから、滑稽なものが如何に悪であらうとも、私達はそれを破壊したり、或は改造したりしようとはしない。行爲は昇華されて笑ひとなるのである、と述べて居る。

さて滑稽なるものが知的活動の快感であると云ふ事實に對して、リップスなどは、それが知的活動の快感である故に美的ではあり得ないと云つて居るのに、バーカーに依れば、それが認知に於ける快感である故に、審美的であると云つて居るのは面白い。併しながらこれが「美的價值感情」であり得ないと云ふことは、リップスの「位置感情」なるものゝ説明がこれをつくして居る様に思ふ。「阿部次郎氏『美學』中の「美的價值」參照」

ベルグソンは、笑ひに關する研究に於て、笑は「純粹美學」に屬するものではない。何となれば笑は「無意識的に而も個々の多くの場合には不道德にも」全體を完全なものとする云ふ實利的の目的を追究してゐるからである云ひ、尙次のやうに云つて居る。けれども、尙幾分美的な或物を有つてゐる。何となれば滑稽は社會人と人が生存の懸念を脱して、自己を藝術品として取扱ひかけた際に始めて生ずるものであるからである。序ながら附記して置き度いと思ふことは、ベルグソンも喜劇は純粹藝術に屬しないと云ふことを説いて居る。「廣瀬哲士氏譯『笑の哲學』百十一頁」

滑稽唱歌の缺點

併し唱歌に於て「滑稽感情」を扱ふ事が出来ないと云ふのでない事は勿論である。たゞそれが童話や映畫や劇などに此べて不適切であり不利の立場にあると云ふのである。そしてその結果餘り効力のない事に終るであらう

と云ふのが私の力説點である。

私は今滑稽そのものゝ本質と、唱歌そのものゝ特性とから、これを説いて見ようと思ふ。

云ふまでもなく滑稽の感じは對象を或る觀念の意味に於て自覺するとき、さうして其の對象を不適當不釣合ひだと發見することに因つて起るのである。「異常なこと」これが滑稽の本源である。兒童にとつては珍奇な變つたことは凡て滑稽に感じられる。併し私達が事物又は事態そのものに馴染んで來たり、又事物や事態を心に於てはめようとするよりは、寧ろ心を事物事態に於てはめようとしながら事物の觀念——それに其の事物事態が當て該る様な觀念——を私達が拵らへるやうになつて來たりすると、其の時にはもうそれ等の事物事態は滑稽味を失つて來るのである。この様に會ては滑稽に感じられた事柄が、當然のこと勿論のことゝなつて來て、私達は最早笑はなくなるものである。

永續的に何時までも滑稽に感じられるのは、次の様な種類のものだけである。即ち撓むことなく様々の豫期と期待とを創り出して、常にそれを煽り立てる様な種類のものである。併し、この様なものは極めて稀なものである。

そこでそれを繰り返しく／＼することに依つて永續性を失ふところの、「滑稽感情」を唱歌に盛ることの不適當なる理由は、こゝに充分立證されることゝ思ふ。

歌へば歌ふ程その内部生命に迫つて行くことの出来る様な内容と形式とを備へた唱歌こそ、私達が兒童に興へる理想的なものではあるまいか。然るに歌へば歌ふ程感激と興味とが減退して行くのが「滑稽唱歌」の特質である。この點に於て私は「滑稽唱歌」の如きものには、それほどの音楽教育上の價値を認め得ないものである。また感情陶冶の上から云つても、如上の様な「滑稽感情」そのものゝ本質的な缺陷——繰り返す毎に永續性を

失つて行くと云ふ特性——を考へて見ると、その効果は誠に微々たるものと云はなくてはならない。併しながら、滑稽を愛する兒童の本性や、あどけない愛と笑とに満ちた兒童の生活から見ると、滑稽は彼等の無邪氣な心に強い興味と快感とを與へることが出来るのは云ふまでもない。従つて「滑稽唱歌」そのもの、効果を全然否定するものではない。たゞ私はそれが唱歌としてうたはれる場合の價値に就て、世間一般がその價値を餘り多く見積り過ぎて居ることを感ずるところから、其の點を指摘した次第である。

音樂教育の新潮と重要問題の研究

本篇は極めて「手近かな事實問題」及び「最近の教育思潮と音楽教育との關係」等何れも音楽教育上の重要問題を取扱つた。
音楽教育と云ふものを眞面目に、そして注意深く考へ且つ行つてゆく凡ての人がぶつかるところの實際問題には大抵觸れた積りである。
本篇で讀者の實際生活に寄與するところが有らば、著者の幸甚此の上もない事であるが、而も本研究が讀者の教育に對する、其の信念の上に多少なりとも資するところの有ることを希念する次第である。

藝能科音楽と和音感教育

「絶対音感教育」について私は拙著「藝能科音楽の指導原理と實際」及び「音楽教育新論」の二著に於て批判と研究を發表して居るので、本書に掲げることを見合せた。

併し藝能科音楽に於ては、文部省独自の見解と文部省独自の方案の下に「音感教育」を採り入れられるのであるから、こゝには極く簡単に「藝能科音楽と音感教育」の關係だけを述べる事にする。

従來實施されて來た「絶対音感教育」又は「和音感教育」は、凡て「和音」を基調とし「和音」を樞軸とする音楽教育であつた。斯うした一方的な立場にも科學的な根據がないことはない。例へば「旋律」や「音階」は皆「和音」を原理として解決されるものであると云ふ一つの見方を探つて居るので、斯う云ふ見方をして居る美學者もあるにはある。

けれども最近の美學の見解に於ては、「旋律」は決して「和音」から派生するものではなく、「旋律」は音楽の独自の要素であると認められて來たのである。従つて今までの「絶対音感教育」や「和音感教育」の様に、どこまでも「和音」を中心として音楽的要素を指導したり、音楽的陶冶を行つたりしようとする事が既に疑問である。今一つの難點は高野瀧氏が述べて居られる通り「音波」と「音響」と「音楽」と云ふものゝ區別がはつきりして居ないことである。（高野瀧氏は音響學及び音楽美學を専攻された方で日本大學藝術科教授）

高野瀧氏は「音波そのものが決して音響ではない。音響をいくら集めて見ても音楽には成らない。即ち音波はどこまでも波であつて、少しも鳴り響く音ではないし、音楽は單なる音響の集成では決してあり得ないのである。

フリーゴ・リーマンの音楽學には未だ音響學が入つてゐるけれども、音響と音楽との聯關が必ずしも明確にされてはゐない。尤も彼は音響即ち音楽なりとは考へてゐないけれども、音響學が彼の音楽學の一部門を構成してゐる限り、彼は未だ音響に分析されたる音楽論から離脱することは出来なかつたやうである。リーマンの考へは音波即ち音響といふ見解からは自由になつてゐるけれども、例へば彼の主題論や動機論を見ても分る通り、音響の集成が音楽であるといふ考へが彼にどこまでもこびりついてゐた様に思はれる。

吾が國の音楽研究が從來はかゝるヘルムホルツ流か、リーマン流の考へに支配されて來たことは止むを得ない事と云はねばならない。筆者(高野氏)もその中の一人であつた事をこゝにはつきりと告白して置かねばならない。今や吾々は音楽の理解や釋明にとつて、音波分析は勿論のこと、音響學的考察が一般に全く意味のない事である事、音楽を主題や樂句に分析する事は未だしも、これを更に細かい音響にまで裁斷することの大いなる誤りを認識するに至つたのである。

最近の音楽學からは従つて音響學が全くその姿を消し、又リーマン的な樂音に分析する音楽解剖學も劫けられるに至り、それに代つて『音楽史と音楽美學』が、之等も別な姿をとつて現はれ、而も兩者が融合せる形をとつて擡頭する様になつたのである。」と述べて居られる。

更に今一つの「絶対音感教育」の方法上の難點は、絶対音感を掴ませることに重點を置いて、音楽に對する「相關的な學習」を排斥して居ることである。音楽は凡て音の相關的組織に依つて出來て居るもので、此の音相互の「美的關係」を感得させ理解させることが「音楽的感覺」を陶冶することであり、又音楽美の體驗に導く必然的な過程であるのに、斯うした「音楽の生ける姿」に觸れしめ、その「流れ」を直觀せしめるはたらしきを封じ込んでしまふと云ふことは何としても矛盾である。

私は今「音楽は凡て音の相關的組織に依つて出來て居るのである」と述べたが、片山顯太郎氏も次の様に述べて居られる。(片山顯太郎氏は和聲學及び作曲を専攻された元東京音楽學校教授)

「『和音感教育』は無論『和音教育』のことであらう。今日普通に和音教育は『相對的音』の上に成立するのである。和聲學で凡ゆる調(長・短の種別はあるが)を同一の構造とみなして、調の構造を I II III IV 等の數字をもつて表し、或は T D S 等の機能標をもつて表す。勿論或る特定の音を標示する場合には G₇とか G₆で以て g h d f の音を表すこともあるが、音楽を理解する上から云へば V₇ 又は D₇の方が大切なのである。

和音教育の場合には是非とも相對的音感が必要になつて來るのである。e e g は唯三つの音を表すのみでその機能は標示しない。e e g は或時は I (T) であり、又 IV (S) にも V (D) にもなる。和音教育に必要なのは寧ろこの機能である。ド・ミ・ソと云へば音の位置は種々になるが、機能は長調では調の主音 I、T と大體定るのである。このことが唱歌に於ける『和音教育』に當つて『固定ド』よりは『移動ド』の方が適當であると云へるのである。」

此の主張からしても「音の相對的關係」から隔離した仕方に依つて音楽を學ばせようとする「絶対音感教育」の方法には大いに考へ直さねばならぬ點がある。

故に高野瀧氏も「絶対音感教育に依る音楽教育は端的に云へば、兒童の音樂性の發展に矛盾する教授段階をとるものであつて、例へば「和音教授」を「旋律教授」の前に、一番はじめに施行するなど兒童の全體的音樂性の無視であり、一般教育の原則に相反する音楽教育であつて、これは完全に反對さるべき性質のものである。

如何なる世界音楽史の發展を顧みても、「和音」から始まつた音楽は存しない。先づ最初に「旋律」があり、次に旋律と旋律と重なり合ふ「多聲樂」が發達し、最後に「和聲的な音楽」に進んでゐるのは明かである。最近ド

イツの音楽教育などでは「多聲の教授」が強調されつゝあるのも、從來餘りに「和聲」に重きを置き過ぎた弊を矯めんと努力と見てよいのである。

何も「絶対音感教育」による方法に依らなくとも「音把握の方法」が考へ出されないわけもなからう。吾々は問題の中心點を宜しくこゝに持つて行くべきではなからうか。そしてその方法上の吟味は寧ろ教育者に俟つべきことであり、單なる學者の見解に依つてのみ決定さるべき問題ではなからうと思ふ」と云つて居る。

洵に同感である。著者も別著「藝能科音楽の指導原理と實際」に於て高野氏が述べられた右の主張と同じ見解に立つて、和音を原理として旋律を解決せんとする「絶対音感教育法」の誤つて居る點を指摘して置いたから該著の御参照を願ひたい。

總つて文部省が國民學校藝能科音楽に「音感教育」を採り入れた目的の第一は「聽音」を重んじて兒童の聽覺を鋭敏ならしめようとするところにあると思ふ。こゝには勿論「國防」に副ふ意味も含まれて居る。第二に音楽的感覺を陶冶する意味に於て「音高」「強弱」「音色」「律動」と併せて「和音」に對する感受性を鍊成することになつて居るが、此の「和音感」を養ふ方法として「和音感教育」を施すのであると思ふ。

右の様な目的のために「和音感教育」を施す譯であらうが、從來一部の人人々に實施されて來たいはゆる「絶対音感教育」そのまゝを國民學校藝能科音楽に採り入れることの出來ないことは、以上に指摘した來た色々な缺陷に依つても背けることである。今回文部省が從來の「絶対音感教育法」とは異なる「獨自の見解」の下に「音感教育」を實施されることになつた理由もこゝにあると思ふ。

「音感教育」はこれが音楽教育の全部でないと云ふ事は、文部當局の説明を待つまでもなく誰もが思考して居るところである。従つて藝能科音楽としての「音感教育」は、藝能科音楽の内容の一部分であると同時に、音楽教

育の「正しい課程」「正しい姿」を歪めることなく實施することの出來るものでなければならぬ。文部省の意企も蓋しこゝにあるのではないかと思ふ。

更にこれを藝能科音楽の「指導原理」の立場から云ふならば、從來實施されて來た「絶対音感教育」の様に「和音の把握」といふ事に重點を置き、「和音を樞軸」として旋律に發展し歌唱指導を行ふ所の「和音中心」に立つ關係音の否定主義を採らず、歌唱指導に於ては「旋律の獨自性」を認めて、はじめから「音の相對關係」を感得させ、認識させて行く方法を採らなければならぬ。従つて正しい意味に於ける「和音感の陶冶」は「旋律感」や「律動感」と並行して一體の姿に於て進められるものでなければならぬ。さうでなければ健全なる藝能科音楽の教育を望むことが出來ない。

次に實際問題として國民學校藝能科音楽は日本全土に亙つて實施さるべきものであるが、實際指導の任に當る大部分の人は、ひとり「國民科」も「理數科」も「體鍊科」も「藝能科」も時に「實業科」等總ての教科科目を教へなければならぬ人々である。従つて一つの科目にのみ没頭することが許されないのである。

若し假りに從來實施されて來た様な「絶対音感教育」又は「和音感教育」を要求され、而も各科目に對して輕重なく研究もし、教授力を注ぐことを要求されたとしたならば、からだか幾つあつても足りないことは、從來の「絶対音感教育」の實際を知つて居る人には直に背けることである。

斯うした意味でも從來實施されて來た「絶対音感教育」そのまゝを國民學校に採り入れる事は到底出來ない。國民學校藝能科音楽は五つの教科の中の一つの教科に屬して居るものであり、その一つの教科の中の又一つの科目に過ぎない。そして「和音」は藝能科音楽の内容の一つである「聽音」の中の一つの仕事に過ぎない。此の「和音」のみに重點を置いて、而も「音楽の美的法則」即ち「音の相關的組織」を無視したり排除したりする「絶対

音感教育」は、その教育的立場に於て既に國民學校教育精神に反し藝能科音楽の立場と相容れないものである。藝能科音楽は今や國策新體制に從つて國民學校精神に則り各教科を一體とした指導原理に基いて、國民の基礎的鍊成に参加し、國民的情操陶冶の第一線に立つて其の使命を完うせねばならない。私達は「絕對音感教育」を眞面目に唱へ眞剣に實施した人々の努力に敬意を表すると同時に、藝能科音楽の全面的立場から更に合理的な健全なる「和音感教育」の出現に協力を希望する次第である。

リンデの唱歌教授意見と現時の唱歌教授

リンデの唱歌教授意見の二大背景

リンデの主張する人格教育は、直ちに以て私達の唱歌教授に移してこれを適用する事が出来ようと思ふ。けれどもリンデは彼れの人格教育の立場から、特に唱歌教授に關して意見を述べて置くから、私はこゝに掲げた標題に依つて、唱歌教授に關する彼れの意見に對する二三の考察を試みよう。併しリンデの唱歌教授に關する意見は全く獨特なもので、それには彼れが提唱する「人格教育」が濃やかな背景をなして居るのであるから、私達は先づ彼れの提唱する人格教育の上に、最も色濃く現れて居る特異な色彩に就いて、極く雑ばくなり眺めて見る必要があらうと思ふ。そこで私は始め、リンデの人格教育の異彩な點に對して考察を向けよう。

感情主義の高調

彼れの人格教育學說に由ると、ヘルバルトやチャラー一派の形式的段階的學說に對して、抽象的な概念法則を最後の到達點と見て、直觀をその方便と見る考へ方を極力排斥して居るが、その理由として彼れの説く所に聞くと人格は決して客觀的な概念の機械作用に依つて出来上るものではない。人格は内部から生ひ生ひしく發展するものである。恰も植物が自分の内的要求、内的法則に從つて成長發展すると同様である。外部から入り來るもの中、自分の本質其の生命の要求に從つて、是を取捨するものである。或はこれを同化し或はこれを排泄するのである。此の同化作用を行ふ機關は、實に心情でなければならぬ。それ故に苟も人格の發展に資せらる可きものは、必ず此機關たる心情を通して攝取せられなければならない。兒童の全心全靈、其自我、其人格は、觀念に依り悟性の働きに依つて發達するものではなくて、心情に依つて發達するものである。斯くの如き理由からして直觀は人格修養にとつては一層重要な意味を有することになる。蓋し兒童の心情の琴線に觸れ得るものは、この直觀を外にしては存しないからである。

然るにヘルバルトやチャラー一派の學說は、直觀を概念法則に到達する爲の一つの通路と見て居る。これは甚だしく直觀の價値を没却するものである。人間の精神は一般的概念法則に由つて規定せらるゝものではなくて、具體的直觀的のものに由つて左右せらるゝものである。蓋し具體的直觀的のものにして始めて心情を動かし得るからである。若し教材を兒童の心情に觸れしめて、其の生命を活躍せしむることが出来たとすれば、教育の目的は大半既に達し得たことになる。與へた知識を、兒童が口に反復し得ると否とは問ふ所でない。然るに現今の教授の有様を見るに、教授した事項は皆之を記憶せしめ、口にも之を發表し得るに至らしめなければ満足しないと云ふ様である。是は畢竟、明瞭で意識的な且つ何時でも、口に發表する事の出来る觀念又は概念だけが、眞の精神的所有であると見る誤解から來て居る。その實、價値あるものは、心情に由つて受納された潜在的な所有物にあ

るのである。

凡ての内的経験は、人格の根柢たる心情を動かすことに依つて、何等かの痕跡を止むるものである。人間の精神上の特質は、一部分は是等の痕跡の總和とも見る事が出来る。之に反して單なる悟性や記憶に受け入れられたるものは、便宜之を列擧することは出来ようが、人格の發達に對して何等貢獻することも出来ないのである。と言つて居るが、これに依つて、リンデが如何に教授上感情主義を高調して居るか、解るのである。

美的直觀の眞價を無視しつゝある我が教育者達

併しリンデの人格的教育に於ては、悟性陶冶の不必要を唱へたり、感情主義の強調から来る危険を自覺しないのではなく、要はたゞ、主智主義に傾いた從來の教授に對する缺陷を補はんが爲に、殊更感情の高調を提唱したものと見るべきである。

リンデの人格教育に於ける、感情主義に對しては、絶対に批判の餘地が無いとは云へまい。現に同部文學士は、斯う言つて居る。「如何なる學說も、其生ぜる風土を考察せずには了解されぬ筈である。獨逸民族の特質として、知能が非常に優秀であるが情意の陶冶に於て、不十分な識を免れない。人格教育學者は、此民族的缺陷を補はんとする動機に出でたるものであらうと云つて居る。さうして智育偏重を輕減し、情操、想像、意志の陶冶を圖らねばならぬと言ふ主張に對して心的形式的活動を餘りに考察し、ために其主張した方法に由つて却つて圓滿なる人格は養ひ得ざる様な疑ひがある」と説いて居る。

けれども斯うした學說上の異論があつても、今此のリンデの心情陶冶と言ふことに思ひ當る時、私は茲に私達の心の上に暗い冷やかな影が降り注いで來ることを感するのである。我が教育界に人格教育の叫ばれたのは、二

十年も以前の事であつた。然るに今日に於ては、その聲が漸く冷却するに従つて、教育實際家の頭からは、詩人シラーの言つた「麗はしき心靈」に對する憧憬れと希望の努力とが、全く取り去られて仕舞つたかの感がある。

現今の教育者の中、眞に音楽の尊さを感じ、唱歌教授の人間性に對する貢獻の偉大さと深遠さを、ひた／＼と感じて居る人がどれ程あらう。今の教育者が人間の精神的內容に對して、如何に安價な注意すら拂つて居ないかと云ふ事は、たゞ意識の表面に現るゝものゝみ、吾々の眞の精神的所有物で有るか如く考へて居ることに依つて推し量られる。さうして兒童の人格に響を與へ、心の奥底に潛み込んで居る感情的所有物の如き發表することの出来ない、計量することの出来ないものは、眞の眞價がないと言ふ様な誤謬から、教師も兒童も記憶に訴へるものや、表面的な思考作用に受け入れられる外面的なものゝみを得ようと努めて、毫も精神生活の核心たる心情に觸れさすことに心を向けないのである。私の見るところでは、多くの教育實際家は人格の根本動力たる「美的直觀」と言ふものゝ眞價を了解さへして居ない様である。

教育者自身が既に斯うした考へで居るから、唱歌の如き精神の奥底に潜在的貢獻をなす學科に對しては、父兄及び兒童が他の學科よりもこれを軽く見たり、又その必要を内感しないのは尤もなことであらうと思ふ。リンデの人格教育は實に、私達の生活の上に新らたなる心靈を呼び覺ましたのである。

尙こゝに附言して置きたいと思ふことは、リンデの具體的直觀的眞價の主張は、私の藝術的直觀の主張から見ても不徹底な感じはするけれども、人格的活動の根柢に動く直觀の力を斯くの如く見て居るといふところに、私は深い共鳴を持つものである。

藝術的色彩の強調

リンデの人格教育に於けるもう一つの特徴は、著しく「藝術的色彩」を帯びて居ると云ふことである。それは、人格の特徴は「創作的生産的」にあると言ふのである。生産創作は人間の内部に備はる力を覺醒せしむるのである。人間は創作に於て自己を見、生産に於て自己の發達を知るものである。

一切の勞作は人格の發現であらねばならぬ。是故に兒童の學習に於ても亦、創作的、生産的と言ふことを重んじなければならぬ。兒童に對する教授に於ても同様である。自分自らが創作的、生産的ならずして、如何にして兒童を創作的、生産的ならしむることが出來よう。

人格陶冶の爲には、兒童の心情を動かすことが最も肝要であるが、之がためには、教材に對して教師の人格的色彩が加はることが最も必要な要件である。教師の内部に心情が躍動して、始めて兒童の心情にも共鳴を與へることが出來ると云つて居る。

併しリンデは、假令教材に人格的色彩の加はるべきことを要求するからと云つて、教材を勝手にかへることまでも許す譯ではない。教材には教材自身の権利がある。開化の精神的財産としての権利がある。猥りに外部からの變更を許さないものがある。要は冷やかなる悟性に由つて教材を捉へないで、人格の核心たる心情に於て捉へよと言つて居る。

リンデの人格的教育に見ゆる此の「藝術的色彩」は、直ちに以て私達の唱歌教授の上に、據ゑることが出來よう。殊に創造的人格を主張する點に於て、全く私の音楽教育の主張と一致するものである。只リンデの主張は如何にして創造的人格に導くかに就いて説くところが餘りに抽象的な憾みがある。

リンデは此の學說の上に立つて、唱歌教授意見を述べて居る。リンデの人格教育學上の特質はまだ有るが、以上の二つの色彩が、最も明瞭に彼れの唱歌教授意見の上に現れて居る様に思はれる。

標題に依つて、リンデの唱歌教授意見を紹介しつゝ、私の考察を進めて行かう。

リンデの唱歌教授に於ける眞の目的

リンデの意見に従へば、兒童の音楽的聽覺を練り、唱歌の技術を熟達せしめ、且つ兒童に民謡を傳達したところの、從來の唱歌教授の目的は、唱歌教授の最後の目的に觸れて居ないと言ふのである。唱歌教授の眞の目的は兒童の音楽性を陶冶するのであつて、聽覺の練磨や技術の熟達は、寧ろ目的に對する手段である。換言すれば兒童の音楽性の發達に依り、其内部に潜在せる「調和」「律動」「動力」等の心情を陶冶せんがためである。

若し唱歌教授の目的が、技術そのものゝみの熟練を要求するものとしたならば、それは「藝人養成」と何等選ぶ處がない譯であつて、従つて教育上何等の價値も認めることが出來ない。勿論其題材に於ては矢張り從來通りに民謡や教會歌を授く可きであるが、只その題材の取扱ひ方に於て、目的が題材そのものに無く、寧ろ手段としてこれを評價するのであるから、其處に教授上精神的の差異を生ずる譯であると述べて居る。

此の目的論は、實にきびくしい徹底さを以て、深奥的な本物を擱んで居るやうに思はれる。たゞ音楽性そのものゝ意義が漠として居り、その内容について餘り多く説明されて居ないのは物足りない氣持がする。私は音楽的直觀の主張に於て、更に深く更に具體的にこのへんの考察をみて置いた。併し今更ながらリンデの所論の卓見さを感じさせられる次第である。

唱歌科の人格的效果

尙彼れは斯うした透徹した目的を、私達の生活の上に表現して説いて居る。

彼は此の目的観に立つて、音楽の精霊が兒童の血と肉の中に流れ込み、その内部に潜在する調和的韻律的音楽性を陶冶する事に依つて、兒童は他日實社會に出ても、其調和的音楽的人物として働くことが出来るのである。従來の唱歌教授は、たゞ此聽覺の熟達や技術の熟達にのみ心を用ひて、其の音楽的、人格的力の發展に思ひ至らなかつたのは、大なる缺點であると説いて居る。

これはまことに肯綮にあたつて居る批評と言ふべきであらう。

現時に於ける唱歌教授の人格的缺陷

私は先年（大正七年）關西及び東海道地方の唱歌教授を參觀して、その教授者から親しく意見を聞いたたり、自分の疑問を開陳したりして來たが、私の觀た所では、悉くリンデに由つて唱へられた唱歌教授上に於ける大なる缺陷を暴露して居つた様に感じた。さうして今尙殆んど凡ての學校の唱歌教授の背後に此の缺陷が潜んで居ることを感ずる。

一言申し添へて置き度いと思ふが、「兼ねて美感を養ひ徳性の涵養に資する」と言ふ如き教授要旨にほだされて人間の内部に在る音楽的本性に目覺めない、所謂徳育的教授は、此の見地から見るとはるかに低級なものであらうと思ふ。

私の力説する所のものは、自己の内面に植ゑつけられた、音楽的本性に對する内感である。此の内的經驗に依つて産み出される人格的教授なのである。斯うした音楽性に對する眞の自覺者が少ないと言ふことなのである。要するに、今の唱歌教授者は生に對する何等深い省察もなく理想もなく、たゞてんで氣儘に、はかない影を追つて居るやうに思はれる。

鑑賞を主とする唱歌教授

茲にリンデ獨特の人格的意見を述べて居る。即ち人格教育の立場から言へば、吾々は兒童に唱歌せしめるよりも、寧ろ聽かしめる方に重きを置くのである。

教師の靈感的な且つ其の美しい聲を以つて、兒童に感動を與へ、音楽的滋養物を供給することに由つて、兒童の内部に在る音楽性を喚び起すのが本來の目的である。

それ故に唱歌教師は、最も調和的な且つ表情に富んだ音楽的人格の人でなければならぬ。これ唱歌教授の最も重要な處であつて、實際家は特にこゝに注意しなければならぬ。

併し乍ら、聽かす位なものも勿論歌はすがよい。吾々は聽かすことに重きを置くと云ふことは、決して歌はすことがどうでもよいと云ふ意味ではない。無論歌ふことを尊重するが、只其の歌はせる處の意味合が違ふのである。兒童が自分で歌ふことは、將來一生涯を通じて、他の何等の樂器なしにも猶音楽性を發達せしめることが出来る所以の道である。

音楽性の眞情は、たゞ其の耳を通して這入るよりも、寧ろ發聲機官のいろ／＼の神經刺戟に依つて、一層直觀的に吾々の心の奥底に浸潤するものである。また自ら歌ひ得る位のもものが、他人の歌を聞くとときは、容易に其の眞純性を攫まへることが出来る。故に歌はせるのであると云つて居る。

私はリンデの説くところに對して異論を唱へようとするものではないが、彼れが最も重要な要件とするところの靈感的な且つ美しい聲に依つて、兒童に感動を與へることの出来る音楽的人格者を得ることが、彼れ自身「併し現代に於て斯かる良教師を要めようとする事は甚だ至難なことで、この缺乏こそは實に唱歌教授の一大缺陷であ

る」と云つて居る通り頗る困難であつて、是が又彼れの提唱の現實的可能性に乏しいと見られる難點であらう。

音樂性の開發陶冶に関する考案

リンデの意見に對する私の批判

こゝでリンデの意見と異なる私の考へを述べて見ようと思ふ。只今述べた様に、リンデの所論は徹頭徹尾音樂性そのもの、陶冶を力説して居る。併しその陶冶の意味が受動的に説かれて居る憾みが有る。

詰りリンデの見解に従へば、兒童の音樂性の陶冶は、聽かす事を主とするのである。併し私の考へでは、「性其のもの」殊に「音樂的本性」の如きものは「此の音樂性に關しては、私は未だ何等科學的な説明をなし得ないものであるが」吾々の生命の表現的要素としてのみ、始めて存在の意義を持つものであるから、それを陶冶すると言ふことも、音樂性そのものを如實に開發すること、十全に引き伸ばしてやると言ふ能動的な意味を持たせ度いのである。

「性そのもの」は元來伸展す可きもので、リンデの意見の如く、教師の靈感的な且つ美しい聲を以て兒童に感動を與へ、音樂的滋養物を供給することに依つて、兒童の内部に在る音樂性を喚び起すと云ふことも、畢竟「性の伸展」に對して都合よき適當な環境を與へることで、成長そのものは「性自體の生命力の發現」に待つより外はないのである。此の意味に於て、「性の伸展」に適切な環境を與ふることも元より重要ではあるが、「性の伸展力」そのものを陶冶すること即ち發動仕度いと蠢蠢いて居る生命力、發現力を充してやることは一層肝要な事と思ふ。

私の見地からすると兒童の音樂性は、寧ろ歌ふことに依つてより多く開發され、伸展して行くものである。併し歌ふことのはたらきは聽くことに依つて、益々上達するものであるから、論議は五十歩百歩の如く見えやうが、音

樂性のみが吾々の生活要素でなく、多様な生活要素と内面的に有機關係を持つて居るものであるから、此の音樂性のみを引き離して考ふることは、生活の全野から眺めて理論上偏狹の嫌ひがある。

私達は音樂と舞踏とが結び付いたとき、そこに一層より高い表現の意味を認めるであらう。さうしてこれ等のもの、内面的綜合は、積極的に能動的に働く時に行はれるものであらう。

此の意味に於ても、音樂的本性の開發は聽くこと、即ち受動的活動よりは、歌ふこと、即ち能動的活動に依つてより多く促進せしめることが出来るのである。

これは既にリンデも「元來歌は歌其のものがあつて始めて歌はれるのではなくて、自然に歌はなければならぬ、自己の心の要求からしてそれが自ら歌として現れるのである。即ち歌は自分の心の現れである。靈そのものである。唱歌教授に於て此の自己心情の表現が出来なければ、人格陶冶に資する事は出来ない」と言つて居るのを見ても、謠ふ事の重要なことは充分認めて居るのである。けれどもリンデの力説する意味に於ては、歌はせることは、將來獨立して音樂性を發達せしめて行けるようにする爲であり、今一つは自ら歌ふことが出来れば他人の歌を聞くと共に、その眞純性を掴まへることが出来るから、その爲に歌はせるのであると云ふのである。この主張を通して窺ふところでは、リンデは歌ふといふことに就いて、私などの要めて居る程の意味と價値とを示して居ないのである。私は目的論で述べた通り、歌ふと云ふこと即ち表現に依つて美的直觀〔音樂性をも含む〕が愈々深化して行くところに、歌ふことの一大要義があることを認めるものである。

音樂的滋養物の供給より見たる都市の兒童と田舎の兒童

尙リンデの意見に依ると、將來樂器を以て音樂を楽しむことの出来る人は、猶ほ自分の指に依つて之を望むこ

ンボル〔象徴〕に過ぎない。

音楽の意義、内容、精霊は實に其の中に含まれたる描寫の感じそのものである。勿論この感情の表現はピアノやヴァイオリンのやうな精巧卓越した樂器を通して、猶ほ演奏者の精神の働きを描き出す事が出来るが、併し唱歌教授の目的に對しては、矢張り生きた教師その人が其の歌を明示することに依つて、その表現は一層切實に浸潤するものであると云つて居る。

これはたしかに現時に於ける一般的唱歌教授に對する切實な批評であらう。人格的感銘を與へることを以てその根本精神とするリンデの唱歌教授の立場からは、此の主張は尤もなことと思ふが、「音樂的美的直觀」を培つて行かうとする私の音楽教育、唱歌教授の立場からは、器樂に依る純粹音樂を聴かせることに依つても、充分にその目的を達成することが出来るのである。否器樂に依る純粹音樂の中にこそ、眞の音樂的美的直觀が體驗されて行くことを信ずるものである。このあたりにリンデと私の見解の相違がある。

摘 要

更に私は以上述べた要點だけを摘まんで見よう。

エルンスト・リンデの人格的教育の立場に於ける唱歌教授の根本的目的は、教師が自己の人格的な美はしい歌謠に依つて兒童の心情に肉迫し、その内面に潜在するところの音樂性を陶冶し、以て音樂的人物として、その調和的、律動的、動力的活動を社會的に生かさうとすることにあつた。

この意見に對する私の考察の二三を摘要すれば、リンデの主張は確かに私達の胸にひたくとせぐり來る堅實さと徹底さを以つて、唱歌教授に對する人間的な愛と力とを私達の心靈の中に呼び覺ました。けれども彼れの意見の中には、聴かせることを以て主とすると云ふ様な、偏狹な考へで音樂性を扱つたと云ふ嫌ひがあつた事、

又唱歌教授に於て樂譜的能力を授けるのは誠に不正な方法であると云ふ意見に對しても、私は更に廣い見解に於て、この意見とは別な立場を主張するものである。

要するに、方法の問題は常に第二義に屬すべきもので、リンデの唱歌教授に對する眞の目的こそは傾聴に價するものである。

リンデが唱へた「鑑賞を主とする唱歌教授」は今回漸く國民學校藝能科音樂に於て遍く實施されることになつたのである。リンデの所論を藝能科音樂の立場から評するならば、彼の主張はあくまで「個人の完成」「個人的人格の完成」を唱へて居る所に不充分な點がある。藝能科音樂に於ては單なる「個人の完成」ではなく、「國民的情操」を陶冶して「國民的人格」の完成に培はなければならないのである。

民衆音樂と青年教育に於ける唱歌教授の經驗

民謡と日本に於ける音樂の將來

一體音樂は最も平民的な民衆的なものであつて、凡ゆる藝術中最も原始的なものであつた。従つてどんな野蠻な民族の間にも、相當な音樂が語られて居たのである。音樂はかうした民衆的なものであるだけ、民衆によつて毀されるといふ危険をも最も多量に持つて居る。音樂が民衆の間に浸潤して行く力も強く速い代りには、又墮落もし易いのである。こんな様な具合で、音樂は各國とも最も民衆の間に擴がつて居る藝術で、どこへ行つても民謡の無い國は無いであらう。

外國のことは暫く措いて、日本の民謡又は日本音楽を少しく省察して見よう。

民謡には、それが民衆に依つて産み出された當時には、随分生氣や興趣を湛へて居たものがあつても、日本の民謡は、民衆の深い心情、希望、理想、憧憬などを深く諳つて居ないところから、民衆的發展に伴ふ伸展性を缺いて居る。

日本にも随分、その地方々々のローカルカラーを浮かべた民謡は有るが、今それを諳つても吾々の心情にひた／＼と流れ込む様な力を持つて居ない。さうかと云つて力強い新しい民謡も産れて來ない。歌詞に於ても曲節に於ても。三木露風氏が「國民性と歌謡」に於て「今日のやうに時代の文化が進んで人の思想や感情が革まりつゝある時代に於ては、昔よりその儘の諳はこれをうたふに適してをらぬのは言ふまでもない。さうして内容形式共、時代の變遷につれて時人にびつたりとした諳が起つて來なければならぬのは當然である」と言つて居るのは同感である。

外來の音楽に依つて、その所産を妨げられるといふ様な力のない弱々しい音楽は、假令産れ出た所で、決して立派な成長を遂げ得るものではない。

日本の民謡が西洋音楽が導入つて來た爲に、その發生なり成長なりが止んでしまつたといふならば、それは誠に當然な成り行きと言ふ可きであらう。それ程虚薄な内容すら持つて居なかつたと言ふ、立派な實證とも見られよう。

日本音楽といふものに就いても同様で、今のところ、在來の日本音楽は全く行き詰つて居る。實際日本に於ける音楽といふものは、今混沌たる状態に在る。従つてこれに就いては随分研究の餘地も多いであらう。

新日本音楽を民衆精神に培へ

議論を控へて、靜かに日本の現状を窺つて見よう。

在來の日本の民謡そのまゝに、または單なる時代的な色合を現代的に染め直した所で、それを唱つて行くことに何程の價値があるか。吾々の要求する所のものを、それ等民謡は満して呉れるであらうか。又在來の日本音楽も、地方青年男女が諳ふ民衆的な小唄や舊い唱歌は、彼等を育んで居りはしない。飢えたる時の不味物無しで、外に彼等の心情にひた／＼と流れ込む様な生氣を湛へた音楽が無いからの一時的充足である。

それならば、西洋音楽は果して吾々の要求を満して呉れるであらうか。これもどうか分らない。けれども在來の日本音楽に比べものにならない程、多量な音楽的營養を吾々に與へて呉れることは事實である。

吾々は澤山食つて見て、その中から自分の口に合ふものを求めるなり、又はそれに依つて、調理法を案出——創造——するなりする外仕方がない。

今はその意味に於ける試食の時である。口に合ふとは、日本人の音楽的要求の充足である。

此の意味から言つて、現今日本の音楽界に於ける民衆的運動の主張は、他日我が國獨特の音楽藝術の發生を催促する爲めの、動因となるものでなければならぬ。

單に一部の人達の考へや、性向や、嗜好から作り上げられたるものは、到底民衆の要求を充し得るものではない。

吾々は先づ吾々民族のために、吾々民族の全體を充足して呉れる様な、立派な日本音楽の誕生に對して、民衆全體がもつと音楽に目覺め、もつと音楽に對する同情を持つ必要は有りはしないか。

音楽家や音楽教育者は、かうした一般民衆の音楽的同情と親愛とを培ふために、先づ適當な方途を研究し、民衆殊に現今の青年男女の生活の内部に、音楽的分野を展げて行く可きでは有るまいか。山本壽氏が先年「學校唱歌の民衆化」を提唱されたことがあるが、私は同感するところが非常に多かつた。民衆藝術の意味の内包はなかく廣い。そして幾種にも解釋されて居る。けれども、現今日本に於ける音楽の民衆運動としては、以上述べた様な意味で、新しい民衆音楽の創造の第一準備として、民衆殊に青年男女の心霊の内に、音楽的生命を呼び覺し、呼び起させることが、肝要ではあるまいかと思ふ。かうした考からすれば、青年男女に與ふる唱歌なり音楽は、必ずしも西洋音楽でなければならぬと云ふものではない。けれどもいつまでも彼等の低級なる趣味のうはぬりをして居る様では、到底彼等の音楽的本性を伸展せしめることが出来ない。これは實際家の手腕によつ外はあるまい。

補習教育と唱歌

次に補習教育及び青年訓練所、農村に於ては、青年男女の補習教育といふものに就いて考へて見い。此の青年男女こそは、實に民衆の中堅でなければならぬ。故に「民衆教育」といつた方がよいかも知れない。この補習教育に於て、「藝術の民衆運動」を試みる事が一番よいと思ふ。日本に於て藝術と教育とが違背して居るものゝ様に考へた教育者の多かつた時分に、フランスではロマンローランの「民衆藝術運動」に對して、教育委員會が大なる賛同と援助とを與へたのであつた。それは兎も角として、私は民衆音楽運動の對象を、青年男女即ち今の補習教育や青年訓練所に求むるのが最も有效であらうと思ふ。溢るゝばかりの感情生活に生きて居る青年の心情は、實に凡ゆる藝術發生の沃土である。

話は一寸それるが、今の青年の生活が、如何に虚飾と功利と劣情と惰氣とに充ちたものであるかは、青年に近接し同情を持ち得る人には直ぐ分る筈である。今の補習教育の主義及び方途の實際では、到底青年彼等をこの痛ましい生活から救ひ出すことは思ひもよらない。

かうした現状にある補習教育に於て、青年を救ひ教育を活かす一方途として、音楽を課することは最も緊切な問題ではないかと思はれる。この意味に於ても亦上來説いて來た民衆音楽運動としても、今の青年教育即ち補習教育に音楽を課することは、何人も異存がある譯はなく、切にこれを要望するところであらうと思ふ。私は我が音楽教育者達が、徒らに技巧の末に腐心して、音楽教育を自分一個の享樂に當て慰みに終らしめて、心情の糧に飢えて居る農村青年への音楽教育を顧みる者の少いのを寂しく思ふのである。

藝術も教育も、理論よりは實際でなくてはならない。私は以上の様な考へから、補習生に對して行つた唱歌教授の實際及び經驗の二三について述べて見よう。

青年は高唱する「我郷の歌」

女子の補習生に對しては、大概の學校で唱歌を課して居ることと思ふが、男子の補習生に對して唱歌を課して居る所は澤山なからうかと思ふ。今は男子の補習生に對する私の經驗を述べよう。

私ははじめ青年の性情や嗜好や趣味や生理的特性や、土地の實狀やらを考量した上で題材を選んだ。そして又その題材に就ても歌詞と歌曲との、融合關係にも注意を拂つて選擇したのが、先づ「帝國青年の歌」であつた。正直に言ふと、かうした思想を宣傳鼓吹する目的のために作られた様な歌は理想的なものではない。けれども、今はさうした繊細な所まで行く前に、青年の心情に音楽的な同情と親しみを與へるのが第一と考へたのでこれ

を選んで試みた。

唱歌室には六十餘名の青年が集つて、電燈の光りは期待に輝いた彼等の眼を照らして居つた。最初の一時間の授業は、先づ自分には失敗としか思はれなかつた。青年達は如何にも眞面目に授業を受けて居たが、そこに何等の気分が流れて居なかつた。彼等が庭や野原で豪放する野球の應援歌や寮歌などの謠ひ方に比べて誠に拙いものであつた。

「これは大變なことだ」と思つたのは、唱歌といふものに對する彼等の意欲を不活潑にしたり、抑へたりする様なことになつたら、取返しがつかないといふ心配であつた。考へて見れば第一あの歌詞が、どうして青年の心情に觸れて行けやうか。又あの曲の壯重の味ひが、どうして彼等に感得されやうぞ、私はこの題材を捨てた。さうして考へた。歌詞そのものを彼等の親しみの上に、生活の上に活かして行かなければ到底駄目だと思つた。それは下手でも彼等自身を中心として歌ふことが一番よいと思つた。

そこで私は、青年彼等の爲めに一つの「郷土歌」を作つた。そしてそれを刷つて頒けてやつた。彼等は非常な歡喜を以つて、この下手な非藝術的な「郷土歌」を迎へて呉れた。未だ旋律を知らない彼等は、「新體詩の調子」で謠ひ出した。その中に皆揃つて歌ひ出したが、しまひには「節が無いか」と要求して來た。

「こりゝしめた」と思つた私は、それに節付けて次の時間に教へた。青年達の態度は一節毎に生氣満々として謠はれて行つた。そして歸りには不完全ながらも、各々に口ずさんで行つた。

我郷の歌

中川の水澄み行けば
 歌ふ吾等が幸高し
 洗れに映る雨境に

〔さしやかなる歌び〕

歌詞も歌曲も、到つて藝術味に乏しいものである。然るに彼等は時を撰ばずこれを低唱し或は高唱して居る。一人が低唱すれば、二人三人と齊唱に加はつて樂しげに謠つて居る。それを聞いて私は喜びを禁じ得なかつた。一人がオルガンに寄ると、必ずこの歌曲を奏きはじめる。そこに居合せたものがあれば直ぐに和して謠つて行く。一體青年にはかうした調子の歌曲が、謠ひ易くもあり共鳴し易いものであらう。彼等は唱歌を要求するようになつて來た。私は隔日毎に一時間づつ青年と共に謠つた。終ひには可也音楽的なものを、興味を持つて謠ふようになつた。私は今でもあの深い雪を踏みわけながら、「我郷の歌」を高らかに歌つて歸つて行つた中川村の淋しい自然と青年達を想ひ出して懐かしい。

霞深くも曇の
 黎明胸を濡えたり
 光に滿つる初夏の
 進みて行かん若き友
 二郡の平野鼓翼きて
 吾が行く前途に響えたり
 城趾は寂し天文の
 我郷の情趣うたはなん
 聞け中川の春の音
 谷間づたひに響く時
 線も若きあづまの
 燃ゆる生命を胸として
 秋萬紅のお鷹山
 清澄空を翔ける如
 虚空藏山に冬來れば
 昔を偲ぶ心にも

青年に歌はしめよ

實業教育者

最後に力説したいことは、現時の息づまつた、窒息しつゝある農村青年の補習教育上に、新しい空氣を導き入れて、青年の内部生活をもつと人間的な姿に救ひ出すことが、最も緊要なことであると云ふことを信ずるとともに、私は、藝術の民衆化か、民衆の藝術化か、何れにせよ、それは青柳善吾氏が提唱された如く、農民としての喜びと自覺とを與へる爲めに、祖國愛と土に親しむ郷土藝術の緊要を力説し且つその所産に對して特に、農村教育に携つて居られる指導者方の奮勵を切望して止まぬものである。

本稿は著者が、信州の中川村小學校在職中に得た経験である。其の時の校長は平林廣人氏で、特に青年教育に對して眞實な同情と興味とを持つて、田園の青年を指導したのであるが、私も大に共鳴するところがあつた。平林氏は『農民の國デンマルク』の著者で、デンマルク農民教育の眞摯なる研究者として、我國に於ける第一人者に推すべき人である。目下デンマルクのアスコフに於て熱心に研究中である。疾にデンマルク農民教育の實狀に通じて居た氏は、數年前から實業補習學校に於ける唱歌科の必要を力説し、又實施して居つたのである。

元來實業方面と藝術方面とを全然背反したものと考へて來たといふことが、既に外面的な觀察ではなかつたらうか。假令實業的作業にせよ。純眞な態度を以つて勞作そのものに當ることによつてのみ、勞作そのものが快樂と幸福とを伴ひくるものであらう。こゝに生活の藝術化なるものが現出されるのである。併しながら作業そのものの中に純眞に生きること、作業そのものに専念すること、己れの全我を掲げて勞作そのものと成り切ること、は容易なことではない。科學者が研究態度に純眞になると云ふことと等しく、作業に對して純眞なる態度に生き

ることは、「藝術的直觀の立場」と全くその境地を一にして居るもので、只管に歌を歌ふときの様な「靈肉一致の態度」でなければならぬ。

私がこゝに力説しようとするところは、此の凡ゆる作業をして、「靈肉一致の立場」に導き入れる根本動力、根本態度そのものこそは、「藝術的直觀に生きる態度」と全く同一な立場でなければならぬと云ふことである。藝術的直觀は音樂の状態である。單に實務的作業と藝術的活動とを外面的に觀察するならば、兩者は時に全く別趣な作用の如く思はれるであらうが、勞作そのもの、純眞なる内部的態度を觀察するときは、以上の如き藝術活動〔殊に音樂鑑賞活動〕と全く共通な立場に在ることを知るのである。而も音樂そのものは、美的態度即ち藝術的直觀の培養に對して、凡ゆる藝術中最も有利な最も優れた地位に在ることは、音樂の特異性そのもの、證明するところである。

要言すれば、實業教科なるもの、背後に、その根柢に、如何に音樂に依る動力がはたらかねばならぬかを指摘したものである。

デンマークの農民教育に於ける唱歌

私は最後に生きた實例を以つて、音樂そのものが少年若くは青年の胸に、如何に強い愛國的觀念を與へ、眞摯な生活業務へと彼等を導いて居るかを示して、反省の資料に供し度いと思ふ。

平林廣人氏は『帝國教育』に送られた「デンマーク風の國民高等學校とは要するに何か」と云ふ實狀報告の中で次のやうに云つて居る。

唱歌は確かにデンマーク名物と云ふべきものだ。どんな家庭でも精神的に一家の統一をなして居るものは歌

だ。イタリアの方を音楽的な歌の家庭と云へるとすれば、こゝでは精神的な歌の家庭と云へる。古い／＼デンマアクの言葉に「鳴禽の巢喰ふ北歐人の胸」と云ふことがあるが、それがほんとうに今日のデンマアク人にあてはまる。小學生の歴史を讀んで見ると、十九世紀のデンマアクには多くの詩人が輩出したと云つて、イングマン、グレントキヒ、アナセン、リカード、ブルハーなどの名をあげて居る。これ等の大家の作品はもとよりイブセン、ビョルソンなどの作品までが深くデンマアク人の胸に刻まれて、一寸でも事にふれ物に動けば、これに應じて響き出すのである。

この空氣が如何にして國民高等學校によつて醸されたかは、一目でもこれ等の學校を參觀した人にはよく諒解される。朝から晩まで學校は歌又歌の流で仕事をしてゐる。どんな時間の前にも後にも歌ふ。學生のポケットには常に歌集が準備されてゐる。

講演でも講義でも詩的に藝術的にはこぼれて行く。青年の心を目覚めさせる教師の用語はいつか知らず無韻の大きな詩となるのは自然の勢である。

學生は打つて一丸となつて祖國に報ずる氣合ひが醸されてゐる。職業のための學校は勢ひ個人的になり易いものである。試験學校は競争の反目場となる。然るにこゝでは全體の力で祖國を愛護し、文化を進めて行かうとする協和の心根を培ふ光景をあり／＼と見ることが出来る。試験がないにも拘らず彼等は打込んで勉強してゐる。熱心に思ひを凝して居る。

而して仲がよい。バルチック海の孤島ボルンホルムから來たものも、北海の突端スカゲンのはてから來たものも兄弟のやうに睦み合つてゐる。かくて農村青年男女の約三割は何れかの國民高等學校を卒へて、自分の村で懸命に働いてゐる。高い程度の思念と屈強な體軀、それが全農村に浸み込んで、一つのデンマアク農民文化

となつてゐる。

この外に男子の活動と相俟つて、健全なる文化を進めて行くためには、之と對等の活動の出来る婦人の實務的訓練を要すると云ふので家政學校までが勃興した。これ等の學校は凡て、高等學校と同様な寄宿學校で、校長はじめ一同が大きな家族として生活してゐること、歌の盛んなこと等何から何まで、同じ氣持でたゞ眞剣に實務上の練習に任じてゐることの違ひがあるだけである。これを見る度に思ふことは、青年を發見したデンマアクは幸福だと思ふ。

近代教育思潮と音楽教育の關係〔其の一〕

郷土教育精神と音楽教育

郷土的事象と歌謡〔内容的關係〕

「郷土的事象」と云ふのは、郷土に關する一切の事物事象で、郷土の自然的景象も含めば、郷土の傳説、郷土人の風習や感情等の悉くを含むものである。

郷土教育と音楽教育との關係は、右の如き郷土的の事象を内容とする歌謡を誦はせることである。これは一般に唱へられて居る關係である。つまり歌謡の内容を郷土に求めることである。

これはどう云ふ教育的効果があるか。第一郷土人としての兒童達が、その生活環境を誦ふのであるから、切實な感じを以つて誦ふことが出来る。「郷土に對する親愛感」が濃厚になつて來る。

これを音楽生活の立場から云ふと、生活題材の一部〔歌詞の内容〕が、郷土人としての自分のものであるために、歌ふ生活そのものに一層興味を持ち、歌謡を愛好するやうになる。従つて歌ふことの生活が生き／＼として来る。

併し眞の音楽教育としては、歌詞の内容を郷土に求めると云ふだけではその効果が僅かなものである。以上の郷土的内容が音楽の美と結び着く事に依つて、獨特の効果が發揚されるのである。單に郷土的内容を生かせる事と同じ効果すら得られない。

然るにそれが音楽独自の美とか、音楽独自の表現と結び着いて、「歌謡の美」を歌ふ時、眞に音楽教育としての獨特な價值が體驗されるのである。

次に此の問題に觸れて見よう。

方言と音感と歌謡〔表現的關係〕

「郷土的内容」と「音楽の美」とを結びつけると言ふ「音楽の美」とは、「歌謡美」を指すのであるが、歌謡の美的要素は云ふまでもなく、曲調〔歌曲〕と歌詞の表現美とである。此の中歌曲については後で述べることにして、今は歌詞の表現美について考察して見よう。

郷土に生ひ立つた直語には、その郷土に於ける「方言」が素朴に織り込まれて、郷土的な色彩が感ぜられるところに面白味がある。

同じ内容を言ひ表はした言葉であつても、その郷土の傳統として使ひ慣れ聞きなれた方言に對して、一種の親しさや味ひや匂ひや色調と云つた様な、獨特な「音感」を感じるものである。

郷土的内容が郷土的な言葉に依つて表現される時、郷土に對する親愛感が如何に切實なものとなるかは多くの人の經驗するところであらう。

そこで郷土と歌謡との表現的關係は、以上の如く歌詞の表現に「郷土的な言葉の色調」を織り込んで來ると云ふことである。

併し此の事の教育的効果は、今も述べた通り、郷土に對する親愛感を切實ならしめ、濃潤ならしめると云ふことで、必ずしも歌謡の美的價值をたかめるものではない。これが大切な點である。

前にも述べた様に「音楽の美」を發揮せしめるところに、教育的効果が表はれるもので、歌詞の單なる郷土的内容と郷土的な方言を歌はせたところで音樂的效果は不充分である。

その歌詞に盛られた言葉が「音樂的なひびき」に富んで居ること、その言葉の表現が「韻律の美しさ」を持つて居る事、その言葉のアクセントや抑揚が曲調と合致して居る事に依つて、歌謡の美が發揚されるのである。

この歌謡としての美的條件を無視して、内容の上でのみ郷土と音楽とを關係させたところで音樂的效果はゼロである。

従つてこれに依つて得られる筈の郷土教育の効果も乏しいものに終るのである。

「歌謡の美的價值」に對する理解の無い「素人の郷土教育論」は皆此の條件を無視して居る。

要するに「郷土と歌謡との教育的關係」に於ては郷土と歌謡との「内容的關係」と相俟つて兩者の「表現的効果」と云ふことが大切なのである。郷土歌を作成せんとするには、この兩方面の關係に留意しなければならない。

郷土感情と郷土歌〔傳統的關係〕

「郷土感情」と云ふのは「愛郷心」と云つてもよからう。「郷土的な生活感」と見てもよからう。

兎に角我が郷土に對する親しさの感情、愛好の感情、誇らしさの感情などを意味するものである。

斯うした「郷土感情」と「郷土歌」との関係を考えて見よう。

郷土に即した歌、例へば郷土の偉人を謳歌した歌とか、郷土の自然を稱へた歌とか、その他郷土の美や歴史や傳説や誇りをうたつた歌を謡ふ事に依つて、前まへきに述べた様ないろ／＼な郷土感に對する感情を深め、或は體驗する事の出来るのは事實である。

その歌詞に盛られて居る内容が郷土の事象であると云ふ事が、これを歌ふものをして郷土感情に燃え立たせると云ふ事もあらう。又その歌詞が節づけられて歌はれることに依り、一層郷土感情を強めて行くと云ふこともあらう。

然し私は郷土歌を謡ふことに依つて、郷土に對する感情を深めたり、その郷土歌に對して、その郷土人のみが味ひ得る一種の「なつかし味」とか「團結の意氣」などの感情を體驗するのは、單なる郷土的内容を謡ふと云ふ事よりは、寧ろそこに流れて居る「郷土の傳統的精神」の表現に依るものであると考へる。

その郷土歌の價値〔歌詞や曲調の價値〕が左程優れたものでなくとも、否よしんばくだらぬ内容價値を持つたものであつても、そこに「傳統的な郷土精神」が流れて居れば、その歌には郷土歌としての生命が躍如として生きて居る譯である。

これに引きかへてその郷土歌の内容價値がたとひ優れた歌であつても、そこに「傳統的な郷土精神」が流れて居らず、又その歌から「傳統的な郷土精神」が感ぜられなければ、その歌を謡ふことに依つて、郷土感情が觸發されて來るものではない。

私が郷土の小學生の頃「信濃の國」と云ふ信州の地勢や歴史や偉人や誇り望のぞなどを謳歌した、信州の郷土歌が

盛に歌はれたもので、秋の運動會にはこれに動作をつけて歌ひ踊られ、その他遠足の途すがら、修學旅行の行き先、大勢が集つた場合はどこでも此の郷土歌が聲高く力強く唱和されたものであつた。それから十幾年後私が長野市小學校に就職してからも、此の郷土歌「信濃の國」は處々方々で歌はれて居た。それから又幾年を経過して居る譯であるが、今日なほ盛にこの郷土歌が信州の隅からすみまで機會ある毎に歌ひはやされて居ると云ふことを聞いて、今更ながらこの郷土歌に流れて居る「傳統的精神」と云ふことを切實に感ぜさせられたのである。

信州の自然、信州の地勢が斯うした郷土歌を産み、傳統精神を産み出すのに都合がよかつたとは云へ、信州の郷土歌「信濃の國」は恐らく日本全國に於ける唯一のものであらう。

私は郷土を出で旅に暮すこと十幾年今この郷土歌を口ずさむ時、ふるさとの自然や昔に對して言ひ知れぬ一種の情味となつかしさを禁じ得ない。

斯くして此の郷土歌の歌詞の中にも、旋律の中にも郷土的精神が生ま／＼しくよみがへつて來るのである。

郷土歌にもとめるものは「傳統的な郷土精神」でなければならぬ。

旋律感の主観性と客観性

旋律に對する私達の感じと郷土歌との關係を考察して見よう。

郷土の自然や風物や歴史や誇りを謳つた歌の旋律に對して、その郷土人が獨特の感じ、詰りなつかし味とか誇らしさとか、優越さとか其の他特殊な感じを経験する。これは前項で信州の郷土歌について述べた通り、その郷土人を包む共通意識と共通精神、即ち郷土的精神の傳統に依るもので、その郷土人に特有な主観的な感じである。

これを私は「旋律の主観性」と呼んだのである。つまり旋律の情味は、或特定の鑑賞者との間に特殊な親しさの關係を齎すものである。言ひ換へると、旋律に對する感じは主観に依つて非常に異なるものである。この「旋律

の主観性」が郷土歌と郷土人との間に「傳統的精神」を植ゑつけて行くのである。「校歌」の如きも郷土歌の一種と見做すべきであるが、その校歌を唱和することに依つて「學校精神」及び「郷土精神」が各人の氣持の中に躍如として流れるやうでなければ、教育的效果が少ない。従つて斯うした結果を得るためには、その歌の中に「傳統的精神」を織り出して行くようにしなければ駄目である。

傳統の中にこそ郷土精神は生きているのである。信州の郷土歌「信濃の國」が、老若男女を問はず一齊に唱和することが出来るやうに、一つの郷土歌や校歌は、その郷土の老若男女を通じて聲高らかに唱和することが出来るやうでなければ、その郷土歌や校歌は眞に生命のあるものと云ふことが出来ない。郷土教育などと云ふ教育思潮に依つてはかに郷土歌を作成したところで、その旋律の情味の中に直ちに「郷土的精神」を盛ることが出来るものではない。傳統の中にこそ郷土精神が培はれて行くのである。

次は「旋律の客観性」について述べて見よう。

上 圖 上

中等の程度で書かた

スコットランド民謡

な が れ は し づ け き を が は の ま し め に

な が る に は ー ひ て ー と ー ち は ー る へ ー つ も

スコットランド民謡

往にし昔

親しみを以て歩に

つ ん し む か し の こ の と も

あ に も わ す れ じ と し へ ぬ と も

お も ひ て ん か ー ぞ い に し む か し

の ひ の か た み に と も よ う た

睥道小道

スコットランド民謡

稍急進に

あ せ ん ち ら ち に と も と も あ ひ



私達は右に示すやうなスコットランドの民謡曲を聴いたり歌つたりする時、日本人の大人と云はず子供と云はず、又音楽的教養の有るもの無い者に係らず、此の旋律に對して親しみやかな懐かしい情味を感じる。以上の歌曲名は原曲に據つたもので、歌詞も共に青柳善吾氏の作である。「提よ岡よ」は我が國では「思ひ出づれば」と云ふ歌で語られ、「往にし昔」は「螢の光」の歌で「畔道小道」は「故郷の空」と云ふ歌で前から語られて来たものである。

外國のどの國の民謡曲よりも、これ等に對して特に私達の旋律感に親しさを與へられる。

しかも此の親しさやなつかしさの感情は、永い間これを歌つて来た結果、これに對する親しさが湧いて来たと云ふ「傳統的な關係」に依るものではなくて、斯うした感情は、此の民謡調の持つ旋律の客觀的な情味と、私達日本人との間に交感し共通するものがあるからである。これを私は「旋律の客觀性」と呼んだのである。併しこれも大きな意味にとると、矢張りそこには「傳統的な關係」を見出すことが出来る。その傳統とは何であ

るか。それは私達日本人の音楽性のうちに培はれて来た旋律感であるとも云へる。斯うした私達の音楽性の中に流れて居る傳統的な二種の旋律感又は旋律的情味と、斯うした民謡調の持つ旋律感とが共鳴交感するのである。たゞ此の場合私達の音楽性（旋律感）と、斯うした民謡曲との關係は、全く偶然的なものである。これに對して前に述べた郷土人と郷土歌との關係は全く必然的なものである。

此の意味で私達日本人の傳統的な郷土的精神即ち國民的精神と必然的な關係を持つたところの郷土歌即ち日本音楽を要望してやまないのである。

斯くて郷土的精神や郷土的感情が國民的精神及び國民的感情に發展し、郷土歌の中に流れる傳統的な感情がやがて日本の音楽の中に植ゑつけられて行くのでなければならぬ。

近代教育思潮と音樂教育の關係（其の二）

作業教育思想と音樂教育

こゝでは作業教育を研究するのが目的ではない。「作業教育の精神」若くは「作業教育の主張」と「私の音楽教育の目的及び指導精神」即ち「音楽生活指導の立場」とは如何なる關係にあるかを考察するのが目的である。

アルバートの教育的意味と價值

ケルシエンシニタイナーは「作業」と云ふ言葉を教育的に定義して次の様に述べて居る。

「作業が眞に教育的に價值あるためには、作業者の態度が文化價值實現の態度でなければならぬ。單に外的の

強制がなく、自然的に活動するだけでは十分でない。自己活動が吟味せられ、批判せられることが必要条件となつて来る。かくして作業の教育的意味が生れて来る。即ち客観的構成に當つて、完成的傾向に従順にして、且つ同時に超えざる自己吟味〔自己検討〕の實行に於て、愈々益々實際的態度〔客観的態度〕に導くことが出来る凡ゆる獨立的なアルバイトは陶冶價值を有する。かゝる作業は凡て教育學の意味に於ける作業である。

以上の意味のうち「精神的に働いて文化價值を自分のものとし、陶冶財の中にある陶冶價值を勞得せんとする立場」は「文化教育」の狙ふ所と同一であつて、現にシュブランガーは「最近に於ける作業教育は客観的なるもの、事實的合法性を尊重する様になつた」と云つて居る。即ち客観的なる自然と文化とに即した合法性を主觀の合法性に依つて勞得し、闘ひとるところに眞の作業教育の意味があると見るべきである。

作業教育の精神と私の音樂教育

以上に述べた作業教育や文化教育の根本精神は、凡ゆる教科に適用されるものである。事實に於て私の音樂教育に於ける目的觀の態度やその指導精神は、作業教育や文化教育の精神と合流するものである。

文化價值と「音樂的直觀」

「精神的に働いて文化價值を自分のものとし、陶冶價值を勞得し、文化價值を實現するのである」と云ふ作業教育の主張する「文化價值」は云ふまでもなく、個々の文化財獨自の價值を指すものである。即ち圖畫教育は圖畫教育としての獨自の文化價值と陶冶性を狙ふべきであり、音樂教育は音樂教育としての獨自の文化價值と陶冶性を狙はなければならないと云ふことになる。

私の音樂教育に於て、從來の漠然たる美感の養成や徳性の涵養と云ふ様な一般的な教育目標を超えて「音樂的直觀の體驗」を以つて、音樂教育獨自の目的と觀たのは、音樂藝術獨自の文化價值を見つめ、音樂獨自の陶

冶價值を狙つたもので、正しく作業教育や文化教育の根本精神と一致するところであらう。

音樂教育の目標を「音樂的直觀」に措くことの妥當さについては以上述べた通りであるが、作業教育の上で大切なことは「精神的に働いて、その文化價值を自分のものとして勞得する」ことである。

直觀と認識と勞作

こゝで「直觀と認識と勞作」との活動關係に觸れる必要がある。長田博士は教育活動の目的が被教育者に於ける認識の發展にあるとすれば、勞作はその認識の發展に對して如何なる意義を持つかを述べて、直觀が凡ての認識の基礎であるといふこと、その直觀は自己活動に依るほか成立發展のよしもないと云ふこと、その自己活動が具體的な個々の物を通じて人格體驗となるとき、直觀は眞に純粹自全なることが出来ると云ふことは、言はず神聖化された現代教育の信條であると述べ、被教育者の自己活動を人格的體驗たらしめるためには勞作に待たねばならないと言つて居られる。

體驗と云ふことは直觀と云ふ精神的なはたらき「精神的勞作」を通して勞作される認識であるから、此の「精神的作業」と「直觀のはたらき」と「體驗の獲得」とは最も密接な關係を持つもので、作業教育は此の教育的活動の原理に立つものであるが、「音樂的直觀の體驗」を目的とする私の音樂教育に於ても、ひとしく直觀と勞作〔生活〕と體驗とを指導原理として居るものであるから、此の點に於ても私の音樂教育は、作業教育の精神と同一線上に立つものと云ふことが出来よう。たゞ作業教育に於ては〔勞作〕を中心的に見て其の意味と價值を強調して居るが、音樂教育に於ては「勞作」を一つの原理と見て行くのである事は云ふまでもない。

「音樂的直觀の體驗」を目的とする私の音樂教育は、「音樂生活指導」を原理として立つものであることは既に述べたところであるが、音樂學習を生活原理に措く私の立場は、生活の直接性と結びつけて具體的な人格的體

論をはからうとする、作業教育の根本精神と相通するものでなければならぬ。

作業教育思想と音楽生活指導の立場

「客観的作品及び構成活動に向つて努力し、且つ客観的態度（實際的態度）に導かうとすること」や「客観的なもの、事實的合法性を尊重すること、即ち客観的な自然と文化とに即した合法性を主観の合法性に依つて獲得する」と云ふ思想は、作業教育思想の卓抜な點であるが、これは寧ろ「文化教育」の根本思想と見てもよからう。

文化教育の提唱者シュプランガーは「文化と客観的精神」について客観的に實現された價值としての文化は、超個人的所産といふべく、それは既に客観的のものである。こゝに云ふ客観的のものとは即ちさまぐれな孤的主観的自我から獨立したものである。主観的なものに対峙し而も寧ろ主観的のものに影響し、之を指導する底のもの、つまり客観的精神から来る所の影響であり、常に單なる主観の氣儘勝手から超越したものである。文化は寧ろ斯うした客観的のものである。單言すれば文化は即ち客観であると説き、更に「教育の三要素」について次の様に述べて居る。

第一の要素は教育者である。形成擔任者又は文化負擔者である。

第二の要素は被教育者であつて、之は形成感受性を持つもの即ち児童である。

第三の要素は即ち原理としての客観的精神的の文化そのものである。それは形成的財産で價值あるものであると共に指導原理である。文化は教育の形成的理念で、教育に關する一般の方針はこゝに樹立されるのである。

従來の音楽教育は文學的方法に依つたもので、音楽それ自身の姿や性能が滅却され勝ちであるから、今までの文學的主観的な方法から脱け出なければならぬと云ふことを近時見聞するのであるが、是等の批評には論理的な根據が確立されて居ないとしても、此の着眼は誤つて居ない。

従つてこの點に於て従來の音楽教育の行き方は、作業教育や文化教育の「客観的なもの、詰り事實的合法性を

尊重する」と云ふ主張に耳を傾ける必要がある。殊に従來の「音楽鑑賞指導」の主観偏重の態度に對しては、極めて適切なる警句である。

併し「音楽生活指導の原理」に立つ私の音楽教育に於ては、音楽の客観的要素そのものを對象とする生活であり、精神的勞作であるから、主観の偏重に陥るとか、客観的事實を輕視すると云ふ様な結果を招くことは無い。

「單に外的の強制がなく、自發的に活動するだけでは十分ではない。自己活動が吟味せられ、批判せられることが必要條件となつて来る。かくして作業の教育的意味が生れて来る」是は作業教育の根本的な立場であるが、従來の音楽教育に於ける指導にあつては、「音楽生活指導の原理」「土臺無き音楽教育の指導と改革」その他本書の隨所で力説して來た通り、指導者の立場は「傳授式」であり、「強制的」であり、「教師中心的」であつた。また兒童の立場に於ては「模倣的な學習」であり、「無自覺的學習」であり、「記憶的學習」であり、「斷片的な學習」であり、「受納的學習」であつた。

斯うした「記憶主義、概念主義」の教育法を改めようとして「創造教育」が叫ばれ、「體驗的教育」が唱導され、「文化教育」が唱へられ、「作業教育」が主張されるやうになつたのである。

従來の音楽教育がこれ等の近代教育思潮に對して傍觀的態度で居る間は、最も時代遅れの教科として取り残されて行くよりほかはない。

私は行き詰つて動きのとれない従來の音楽教育を救済するために「音楽生活指導」の題目のもとに今後の音楽教育に對して、次の如きモットーを掲げたのである。

〔一〕 今後の音楽教育は音楽教育独自の目的を自覺して、方法的轉換を必要とする。

〔二〕 従來の歌謡傳授から脱して、音楽的發展を目的とせねばならぬ。

〔三〕 それには音楽的直観の體驗を目標とする、音楽生活の指導でなければならない。私は更に私の唱へる「音楽生活指導」の根本的要義として次の二項を掲げた。

〔一〕 音楽と生活の二元的見解から一元的立場への還元。

〔二〕 音楽生活指導は從來の外側的又は主我的な立場を脱して、生活の自展性を助成する。

以上のモットーや根本的要義に對する説明は拙著「高學年音楽生活の指導」に於て述べて置いたから、こゝでは省略する。

要するに右の私の主張が作業教育の精神に合致したものであることは、凡ての人に首肯されることであらうと考へる。

作業教育の精神と樂譜生活指導

就中作業教育の「外的強制に依らず、自發的活動に待つこと、更にその自己活動が吟味され、批判されなければならない」と云ふ主張は、私が「樂譜生活の指導」に於て既に主張して居る所で、全く兩者同一軌道を歩むものである。

「譜表上の音符を認識して、その一音の高さを唱へるにも、一音の長さをうたふにも、その活動が兒童の全我的な「全力を傾けつくした」生活であり、工夫である時にこそ、眞に此活動は體驗となつて行くのである。

體驗こそは生きた力である。樂譜生活も音楽生活もこゝから發展する。しかも體驗は強要に依つては斷じて生れない。自ら進んで求むる場合にのみ與へられる生活である。

兒童各個が自ら樂譜にぶつかつて音程や拍子を解決しようと欲する時に、樂譜の性能はたらきを自ら體得して行くのである。樂譜の性能が兒童にしつくり理解され、その性能が兒童に依つて表現されるところに樂譜生活が發展する

のである。

これからの樂譜教授は従來行はれて來た様な形式的一齊的注入主義の方法から、兒童の樂譜的體驗を中心とする樂譜生活の指導に轉換されなければならぬと云ふ事を確く信するのである。〔昭和六年出版拙著「樂譜學習の新指導」三四〇頁〕

右の主張は前に掲げた作業教育の根本精神を如實に採り入れたかの感があらう。此のほか「演奏生活」に於ける「兒童をして樂器の性能を勞得せしめ」且つ「演奏的技術に對する自覺に導き、演奏的精神を自覺せしめんとする」私の演奏生活の指導の立場も、全く以上の作業教育の精神と同一線上に立つものである。

作業教育精神と「音樂生活指導の原理」

「實際的態度〔客觀的態度〕に導くことが出来る凡ゆる獨立的なアルバイトは陶冶價値を有つ」と云ふケルシェンシュタイナーの言葉は、換言すれば「各文化財についてその價値を體驗するには、その文化財獨自の勞得法が無ければならない」と云ふことを示すもので、まことに卓越した考へ方であると思ふ。

文藝的精神を自覺し文藝的價値を體驗するには、文藝獨自の勞得の仕方に依らなければならないし、同様に音樂的精神を自覺し、音樂的價値を體驗するには、文藝や美術とは異なる音樂獨自の勞得の仕方に依らなければならないと云ふことを教へるものである。

此の考へ方はまた音樂の客觀的要素（リズム、メロディー、ハーモニーなど）の獨自の價値を勞得する場合にも適用されるものである。

また以上の考へ方は音楽生活に於ける「歌詠生活」「鑑賞生活」「樂譜生活」「演奏生活」「作曲生活」等の各生活要素の學習にも適用されるべきもので、私は各音楽生活について獨自の指導原理に基き、獨自の勞得の仕方を説

いて居る。「音楽生活指導の原理」参照]

以上は前記に掲げたケルシエンシュタイナーの作業教育の根本精神と私の音楽教育の基礎概念との関係を比較考察したのであるが、私は更に作業教育の精神と、私の唱へる音楽生活指導に於ける二三の問題について簡単に述べて見ようと思ふ。

私は「音楽生活指導」の立場から「楽譜生活」や「作曲生活」や「演奏生活」の必要を説いて置いたが、是等のいろいろな音楽的生活に於ける教育的価値は、作業教育の立場からも大に是認されなければならない重要性を持つものである。

作業は單に目的活動であるばかりでは無くて、その外界の事物に對して働きかけた結果が何等か客觀的に形成されることとなり、一種の生産が行はれるのである。作業教育に於ては作業の結果は形成若くは生産となる事は認めるけれども、この直接の目的として形成や生産を狙つて居るのでは無い。茲に「作業教育」と「生産教育」との差別があるのである。

若し直接に生産を狙ひ客觀的価値の生産を目標とする場合には、「作業教育」の概念は「生産教育」の概念となつて仕舞ふのである。作業教育に於ては寧ろ生産を喜ぶ心を目標とはするけれども、生産それ自身を目標とはして居ないのである。従つて作業教育の企圖するところは、生産能力の發達にあるけれども、生産物そのものにあるのではないと云ふことが大切な點である。

これは私が「音楽生活の指導」や「作曲生活の指導」や「演奏生活の指導」に於て、生活の結果即ち勞得の結果よりも、生活體驗又は勞作的な自覺そのものを重く視なければならぬと力説して置いたところである。

次に作業教育の考へ方から云ふと、音楽のリズムを勞得させる意味で、リトミックは音楽教育の上に優れた效

果を齎すものであると云はなければならない。

これに關聯して私が行つて居る「拍節記號」に依る「拍節動作」(即ち拍ち方の記號を樂譜の下に書き込ませて其の記號を辿つて人差指で拍子を取りながらリズムを體得して行く學習で、これを「拍節動作」と呼んだのである)私は此の仕方が樂曲のリズムを理解させ、自覺させ、體驗させる上に非常に効果のあることを經驗して居るが、作業教育の考へ方は私の此の經驗を裏書きして居ることを感ずる。

人の教育と物の教育

最後にシュテルンの言葉を以つて本稿を終ることにしよう。

「人とは部分の多様性にも不拘、眞の獨特にして固有價值ある統一體を形成し、且つ統一體として部分機能の多様性にも不拘、統一的、目的追求的自己活動を遂行するが如き存在物である。

物とは多くの部分より成立しながら、何等の現實的なる獨特にして固有價值ある統一體を形成せず、且つ多くの部分機能に於て作用しつゝ、何等統一的、目的追求的自己活動を遂行せざる如き存在物である。」

こゝにシュテルンの勞作教育に對する根本思想がうかがはれる。

従來の我が教育殊に音楽教育が、兒童をシュテルンの言ふ「人」として扱はず「物」として扱つて來たことは何としても否めない事實であつた。

併し私は今より十年以前に於て、音楽教育は單なる音楽教育ではなくて、「人間生活を包全する立場」に立たなければならぬと云ふことを、拙著『音楽教育の新研究』六八二頁から六八三頁に涉つて主張して置いた。

今シュテルン教授の「人」と「物」に對する考へ方に依つて、貧しいものながら今から十年前に於ける私の考へが、今日の作業教育に於ける根本思想と相通するもの有るを感じ、聊か慰められる氣持がする。今こゝに該稿

の一部を再録して、更にシュテルン教授の言葉を味ふことにしよう。

全人格的立場に立ちて

唱歌教授が眞に兒童の生命に關與するためには、換言すれば眞に兒童の人格の奥底に根本動力を培うためには藝術教育を基底とし、藝術教育の精神を根本として立たねばならない。又藝術教育が眞に人類の向上發展に關與するためには、更に一般教育の上に立ち、そして教育は更に人間生活を包全するのだけければ、眞の教育又は眞の音楽教育や唱歌教育を望むことが出来ない。

唱歌の教材が如何に精密な研究を深められようとも、又教授法が如何に練達されようとも、また唱歌科と云ふものに對する既成的、概念的、目的的観が、如何に合理的に組み立てられようとも、それを教育と云ふものゝ現れとして視ないで、單なる歌を歌ふ爲めの唱歌科とか、繪を描く爲めの圖畫科とか云ふ様に、部分々々を切り離して眺められる時、そこには何等教育活動としての、全一的な力〔生命〕が現れない。それは教育の有機性と云ふものを失つた切れ／＼なものとなつて終ふ。

故に私達は音楽なり、圖畫なり、其の他の藝術的教科を、常に人間生活の全相〔人間性の全姿態〕の上に据えて眺めて行くこと、云ひ換へれば常に私達の全生活に關係させて考へて行くことを忘れてはならないと思ふ。

これを専ら教授方面から眺めて見ると、私達の音楽教育や又は、圖畫教育は、前述した通り藝術教育の基底に立つて進められねばならない。人間性そのものが既に、最も複雑な仕方で受け入れても、私達の内部にはたらく〔包全性〕であるから、外界から来る様々な刺戟は、どんな無頓着な仕方でも、私達の内部にはたらく〔包全性〕即ち全人格的に統合するはたつきは、それ等の個々の外部的刺戟を一個の統一された完全な姿態〔統體〕として受け入れて行く性能、つまり力を持つて居ると考へる。けれども此の力即ち個々の刺戟を一個の統體として受け入

れる事、換言すれば外界の様々な刺戟を全人格的に體驗する事は、正しい教養に依つて導かれなくてはならない。

近代教育思潮と音楽教育の關係〔其の三〕

日本精神の宣揚と音楽教育の新動向

日本精神の意味について

紀平博士は説いて居られる。「原理」なき生活は空虚である。實生活に基かない知識は戲論である。如實の經驗を組織轉回して價値の創造をなすものを「人格」と云ふ。大乘佛敎に云ふ「菩薩」とは即ち是である。「原理」といふのは「實現したる我れの徳」それ自らを云ふのである。それが即ち實際生活に於ける批判の原理であり、差別は即ち又それに依つて起されるのである。人の一代乃至之を一民族とするならば、歴史のつゞく限り、絶えず新しい對立を作り、葛藤をつゞけなくてはならない。

此の葛藤、此の努力、即ち此の訓練のつゞく限り人は常に強者であり、歴史は永續する。即ち之を「念々相續」といふのであるが、其を貫通する所の力は「何にくそ」である。

「何にくそ」といふ力で正義人道を己の内に實現してこそ、自己は永恒に生きることが出来る。即ち正義人道を相續することが出来るのである。

而して其の相續の間に、自ら進化するものこれが「國民の靈」である。即ち「國民精神」である、と。又寛博士及び紀平博士は我が國民精神即ち日本精神の特徴として「清明心」を擧げ、「清明心」と云ふのは單純に天を仰いだ時の心持、殊に大和民族が其の故郷にあつた時即ち日向に其の文化の發祥を爲した時に得た、或は農

事に勞働した苦と汗とを清水で清めた時の心持を指すのである。要するに困難に打勝つて脱然貫通し得た心境が「清明心」であり、永久に徳の若かるべきを意味する「中今」である。さうして其の「中今」は現存の事實である。單なる過去の記憶でもなければ未來に對する空想でもない。其の存在それ自らが永恒なのである。即ちそれが自己意識の本體である、と述べて居られる。

日本精神と音楽教育との關係を見て行く上に大切なものは、矢張り以上の「清明心」と此の「清明心」を精神とする「國民的生活」や「國民的思想」及び「國民的感情」である。そこで私は次に我が國民精神の特異相を眺めて見ることにしよう。

各國民性の相異について

我が國民性の特色つまり日本精神の特色を考察する順序として先づ、同じ人間でありながら、その國々に依つて國民性に獨自のものが現れるのは何が故であるかを考へて見よう。

日本人にせよ、支那人にせよ、英國人にせよ、又米國人にせよ、露西亞人にせよ、何れの國の人であつても、人間として經驗する範圍や内容と言ふものは大抵きまつて居る。また何れの國の人でもその生活即ち思想や感情を要素的に分解して見れば、皆共通のものであつて、英國人の持つて居る生活要素が日本人の生活要素に含まれて居ないと云ふ様なことは無い。一體根本的にさかのばれば、凡てのものは共通的な要素を持つて居て、彼れにはあるが、これには無いと云ふ事はない筈である。

然らば、斯うした共通的な經驗要素を持つた各國民の生活の上に、特異の色彩が現れて來ると云ふのは何が故であるか。

それは以上の様に各生活經驗を要素的に分解した結果は、大體似たか寄つたかのものであるけれども、斯うした經驗の組み立ての仕方即ち「經驗組織の方式」と云ふものは各國々に於いて獨特なもので、この各國々に於ける特有の經驗組織の仕方に依つて、特殊の國民性と文化とが産れて來る譯である。

さうして更に其の働きが生きて居るものとしては、絶えず新しい生活の對象を生じ、更に又それ等の生活經驗を組織し自分のものとするに依つて、各國民性の間に特異性が生じて來るのである。

これが即ち「文化の創造」といふことになるのである。これを藝術に移して見ても矢張り同様である。殊に音樂に於てはその根本要素となつて居る。メロディーやリズムは凡ての人に共通なものであり、凡ての國民の共有するところである。さうして此のメロディーとリズムとがその國民特有の生活經驗に依つて組織される時、即ち作曲されその國民的特色を持つ時、その國独自の藝術の生産となり、其の文化を創造することになるのである。

であるから、日本精神について云ふと、日本精神に於ける「清明心」が「日本の藝術的生命」となり、又この「藝術的生命」の自然的な發露として、そこに特殊な表現の様式をとつて來ると、日本獨特の藝術となるのである。即ち國民的精神の發露された藝術として特色を持つて來る譯である。

我が國民性の特色

世界文化の源泉としてあげられて居るものには三つある。

その一つは「希臘文化」であり、其の二は「印度の文化」であり、其の三は「支那の思想」である。今これ等の三大文化の源泉を比較して見よう。

一體自己意識的である私達人間の働きの根本原動力は渾一的なものではあるが、便宜上「眞」「善」「美」の三つに

分けることが出来る。勿論この中のどれを採つて見ても残る二つのものを統一する關係になつて居る。今この自己意識に於ける三つの原動力と世界文化の三大源泉との關係を見ると、「希臘文化」に於ては早くから「眞」を求めようとする傾向が表はれて居つた。また「印度の文化」に於ては宗教的思想が勝つては居たけれども、どちらかと云へば、これも亦「眞」を求めようとしての動向であつた。

ところが今一つの文化源泉である「支那の思想」には、其の言語や文字と互に關聯して、「美的藝術的」の働きが強く表はれて居た。支那が後に印度のものを受け容れても猶ほそれを自己化し、それを藝術的のものとして發達せしめたのである。次に我が「日本の文化」はどうであつたか。我が國は支那の思想を受け容れたものであるから、我が文化は矢張り「美的藝術的」なものを基調として居るのである。

美的であるといふことは調和を求めるといふことに歸着する。故に我が民族生活が美的であり藝術的であるといふ特徴は、言ひ換へると、自然に對しても人類社會に對しても、これに調和せんとする生活を營むところに在ると見ることも出来る。

我が國に於ける傳説や儀禮は皆自然界との調和として考へ出されたものである。こゝに民族的な特徴がある。紀平博士は面白い觀察をして居られる。支那思想が今日と雖も藝術的であるといふ事で盡されて居る。即ち絶對的に科學的たることを得ないといふのは、畢竟其の思想の媒介を爲して居る文字が「形象文字」の發達であつて、本來藝術的のものであるからである。考へなくてはならない。

我國は早くから漢文字を採用した。併し「萬葉假名」の發明は全然支那思想に服従することを許さなかつた。従つて漢字漢文を用ひながら「聲音文字」をも併用したと云ふことは、今日の我が國語をして世界至難のものたらしめたのであるが、同時に其の國語を支配し得る思考は、世界最高の位置に立ち得るものであることを承知し

なければならぬ。

更に換言すると、支那國民が漢字漢文を用ひて居る限り、科學的たり得ない。之に反して我國は抽象的な概念を構成要素とする科學をも、最も容易に了解し得る可能性を本來有つて居ることとなるのである。

以上の國民的特色を藝術的に音樂の美學的考察に移して見るならば、日本文化の源泉は支那から輸入されたものでありながら、漢字や漢文の外に、萬葉假名を創作したと同じ様に、日本獨特の音樂を創造したのである。

更に我が國民性と音樂藝術との關係を見るに、一方面に於て美的であり藝術的である日本の音樂が、旋律的情味の方面に特殊な發達を遂げたのは誠に尤もなことである。しかし一面美的であり藝術的でありながら、しかも他面に於て眞理的であり、科學的であり得る日本の國民性から推して、音樂の科學的方面に於ける發達即ち旋律に對する和聲的發達をなすことも出来るのである。こゝに我が國民性獨特の創造力があると見なければならぬ。

更に我が文字の發達過程が、物の形態を模倣したところの「形象文字」から、漸次形態を離れた「聲音文字」に依つて思想や感情の表現法をとつて進んだ過程は、音樂そのものゝ發達過程と全く同様である。即ち鳥の啼聲や風の音その他の自然的現象を眞似たところの所謂「描寫音樂」は「形象文字」に匹敵すべきものであり、また自然界の模倣から脱出して、作者の感情の表現方面に發達したのは、形象を離れて、聲音そのものを視覺的に表現するやうになつたのと同様で、この關係が實に面白い。

終りに我が國民性の特徴を巧みに言ひ表はして居るものは本居宣長の歌である。

敷島の大和心を人間はゞ

朝日にはほふ山櫻花

ばつと咲いてばつと散る日本武士のいさぎよさを表はしたものとのみ解釋すべきではない。この歌は日本國民

の心靈を象徴して餘りなきものである。内容的に眺めては日本國民性の象徴であり、形式的に眺めては日本語獨特の色調と韻律とを持った音楽的な表現である。以上は我が國民性の特色と藝術殊に音楽性との關係を一瞥したのである。この關係については更に後で今一度觸れることにしよう。

我が國民精神と國語

寛博士や紀平博士は清明心と「國語の發音」について獨特な考を述べて居られるが、これはまた私の考察の上から云つて有難い資料である。

昔から我が日本の國には特有とも云ふべき災害がある。その一つは地震であり、今一つは颱風である。勿論地震も颱風も他國に於て絶對に見られぬものではないが、斯うした災害がその國民性の上に影響を與へて居る點で我が國位獨特のものはない。

地震は私達の思想乃至生活に大なる影響を與へたものである。それは我が國の家屋や建築の様式の上にもよく現れて居る。伊勢神宮と出雲大社の建て方とを比べて見ても、古代に於ける我が國民性の重大なる意義を識得することが出来るが、その内に地震に對する要素を十分に認めることが出来る。

次に我が國に於ける颱風は古くから其の季節が大抵きまつて居て、春から夏へかけて大切に育てた穀物が、一度颱風の來襲を受けるや、實に見るかげも無く荒されて、農民の心を痛めること一通りでない。

その荒れ狂ふ態は實に恐しく生きた心地がしない。しかもその颱風が一度びあとを絶てば、世界は全く一變して樹立の搖ぎはをさまり、物音はしづまり大氣は清く澄みて蒼空のしづけさに心は和らぎ「清明の氣」に漲るのである。地震のあとの心境も矢張り同様に「清明の氣持」に横溢するのである。

此の様に我が國民は我國が特有の災禍のためにその國民性の上に大なる影響を受け、その結果博士の言はれる様な「清明心」と云ふものが培はれて來たのである。

此「清明心」の發するところ自ら特殊な表現の姿を産み出して來るのであるが、先づ我が國語の發音について眺めてみると「A ma te ra su o mi ka ni」天照大御神」と云ふ様に、子音と母音とが最も明解に用ひられて居て、Nietzsche（人名）の *fusch* と云ふ様に子音を五つも有つ様な發音は、到底爲し得ない。又斯うした發音に堪へることの出来ない國民性である。と同時に漢音や吳音の様な晦澁なるものにも不得手な國民性である。

従つて清明心の現象としての國語には、子音をいくつも重ねた様なくどくしい發音はない。萬葉の歌人は實に拮据のした歌を讀んで居る。

○ 足引の山河の瀬の鳴るなべに弓月が嶽に雲立ちわたる

○ 烏羽玉の夜の更けぬれば久木生ふる清き河原に千鳥しば鳴く

○ 三輪山を然かも隠すか雲だにも情あらなむかくさふべしや

○ 大葉山霞棚引き小夜ふけて吾が船泊てん泊知らずも

赤彦さんは評して居る。歌柄が大きい。こんな複雑な場合を歌ひ乍ら少しもこせつかず翫々として澄み透つた響を成して居る。「棚引き」の中止法なる事。天仁波の使用少き事。

次は「古事記」に於ける我が國語の特色を眺めて見よう。

天 ^{アマ}	地 ^チ	初 ^{ハジメ}	發 ^{ハツ}	之 ^ノ	時 ^{トキ}	於 ^オ	高 ^{タカ}	天 ^{アマ}	原 ^{ハラ}	成 ^{ナリ}	神 ^{カミ}	名 ^ナ
天 ^{アマ}	之 ^ノ	御 ^{ミコト}	中 ^{ナカ}	主 ^{ヌシ}	神 ^{カミ}	於 ^オ	高 ^{タカ}	御 ^{ミコト}	産 ^{ウマヒ}	巢 ^{ウツ}	日 ^ヒ	神 ^{カミ}
並 ^{ナリ}	次 ^{ツギ}	神 ^{カミ}	産 ^{ウマヒ}	巢 ^{ウツ}	日 ^ヒ	神 ^{カミ}	而 ^{シテ}	隱 ^{カクレ}	此 ^{コノ}	三 ^ミ	柱 ^{ハシラ}	神 ^{カミ}
獨 ^{トコ}	神 ^{カミ}	成 ^{ナリ}	坐 ^{イマス}	日 ^ヒ	神 ^{カミ}	而 ^{シテ}	隱 ^{カクレ}	身 ^ミ	也 ^{ナリ}	者 ^{モノ}		

私達はこれを朗讀するに一種の力を感じる。此の力を感じしめる要素として我が國語の持つ調子のはたらきを忘れてはならない。

日本語に於ける語調の律感

前述した通り「萬葉集」の歌はよく日本人の本質を表現して居るものである。その單純で一途で調子が大まかで、太くて強いところ、その莊重なところはよく「清明心」を發露して居る。

大葉山霞棚引き小夜ふけて吾が船泊てん泊知らずも

如何に端的に「清明心」を發露して明朗さを感じしめる歌であらうか。しかも表現が「韻律的な力」即ち「律感」に富んで居ることは驚くばかりである。前掲の歌を朗讀しても直ちにその「語調の律感」を受けるのである。

大海の磯もとどろに寄する波割れて碎けて裂けて散るかも

斯うした心の律動をそのまま言葉に移したものが何れの國にあらうか。

詩と音楽とは姉妹藝術であると云はれて居る。それは詩もリズムを生命とするものであり、音楽も同じくリズムを生命とするものだからである。詩と音楽とは實にリズムに於て一體となる。そこで我が「萬葉集」の如きは、最も音楽的な色調に富んだものであると云ふことが出来る。

かゝる韻律的な歌を有つて居る我が國民は音楽的であると見ることも出来る。少なくとも日本音楽は此の國語に於ける律感を取り入れて、我が國民性の魂を揺り動かすものでなければならぬ。日本精神の心髓に觸れるものでなければならぬ。

我が國語の精神

もとく人間の言語と云ふものはその心の表現である。従つて本來の意味に於て言語は靈的のものであると云ふことが出来る。即ち神であり、人に於ての誠である。だから、それに依つて第一に社會が結合されて居るのである。そこで本來からするとこの國の國語でも、正當な意味に於て外國語に翻譯することの出来ないものがある。故に萬葉時代の歌人が「萬葉假名」に依つて後にのこしたところのものは、其の時代の誠を表明したものであり、而もそれは如何に漢文に習熟した場合でも、それに依つて表はすことの出来ないものである。

大海の磯もとどろに寄する波割れて碎けて裂けて散るかも

斯うした心の律動をそのままに言語として發表した様なものは、如何なる國語を以てしても到底譯すことが出来ない。

かくて何れの國民にあつても自國語を尊重しないものはない。換言すれば自國語を尊重しないものは、それだけ民族自律の精神の乏しいことを自ら語つて居るものである。我が國は或る意味から云ふと、今日に至るまで猶ほ外國の文化を受動的に受け容れて居る。その間は何れにも自己尊重の心を失つた様に外國語の奴隷ともなるのであるが、此の場合に當つて國民的精神が活躍する。即ち反抗心を起して自國へ還歸する。そしてその還歸の場合はそれだけ大なる獲物を持つて來るのである。古くは萬葉の歌人がさうであつた。そして現今では國學者に依つてそれがなされて居るのである。

自國語が外國語に譯すことの出来ないといふことは、同じ民族のものであつても、古代のものは最早今日のものに譯すことが出来ないと同じ事である。言語は生き物である。其生活に應じて絶えず變化する。

しかしながら私達が今日使つて居る正しい言語は、もとをたゞせばどこから來たのでもない。私達の祖先に依つて創造されたものである。私達の祖先の生活の内に植ゑつけられ芽生えしめられたものである。その言語が發達した結果、今日の言語が古代のものどんなにちがつた姿を呈して居るとしても、その「言語の精神」「言語に宿る日本の魂」そのものは依然として、「言葉の獨特な響き」や「言葉の獨特な調子」に流れて傳はつて居る。つまり日本の國民的生活がその内に傳統として生きて居るのである。これあればこそ嚴密な意味に於て他國語に翻譯することが出来ないのである。翻譯はたゞその言葉の概念を移すに過ぎない。

もとより言葉は概念を運び出す器とも見られる。けれども生活表現としての言葉と云ふものを考へる時、その言葉から受けるものは單なる概念即ち「表象的な内容」「言葉の表はす意味内容」のみではなくて、その言葉の姿即ち言葉の響きや言葉の調子から受ける「感情的な内容」である。私達は寧ろ言葉から受ける感情方面に對して、より強い刺戟を感じるものである。文字と言葉との相異は云ふまでもなく、前者は表象的内容を直接に示現する事が出来るけれども、それに伴ふ感情的内容を直接に表はす事が出来ず、たゞ間接に想像させるのに對して、後者は表象的内容を直接に表現すると同時に、これに伴ふ感情的な内容をも直接に表はすことが出来る點に在る。

感情の本質とか感情の根本要素などについては前にも觸れて置いた通り、何れの國の人にも共通した所があり似寄つた要素がある。従つてどこの國の言葉でも、言葉そのもの持つ感情的表現には、共通的に感ぜられる部分もある。

併しどうしてもその國の人でなければ味ひ得ない「言葉の味」や感じ得ない「言葉のひびき」や「言葉の調子」

と云ふものがある。これは國民生活とか國民精神から織り出された言葉の傳統的な生命である。國語の精神はこゝにある。音樂教育はこゝに着眼し、こゝに立脚して唱歌に於ける國民精神の宣揚をはからねばならない。山田孝雄教授は所謂國體なるものが存在するならば、其は國語の内に適當に表明されて居なければならぬと云つて居られる。

終りに紀平博士の言葉を以つて我が國語の特徴を要約するならば、事物を抽象的に正確に言明しようとするには、所謂文法上の時に關して、私達の國語は過去に就ても亦未來に就いても、貧弱であると言はなければならぬ。私達は多くは現在の形で話す。且つ又國語は外國語の様に多數の子音を集めて一語をなすといふ様なものではなく、甚だ簡単に子母音を交互に集めて一語をなして居る。これは言語に表はれた「清明心」であると云ふことが出来る。

單純と云へば單純である。然も歴史的に努力し發展して來た所の現在の國語は、學ぶに最も困難なものと云はれる。然も發音上に晦澁性がなく、總て單純なる無限の意義を包含して居るのが我が國語である。

國民精神と藝術

日本の藝術的特徴と建築

藝術的の調和と云ふことは、換言すると靈肉の一致と云ふことになる。併し靈肉の一致の仕方には二色ある。一つは希臘の様に「肉を主として」これに靈を從屬させるものと、我國の様に「靈を主として」これに肉を從屬させるものがある。

この相異は國民性から來るものであるが、同時に又國民性に相違を來たす所となるのである。そしてこの相違

を來す所のものは先づ第一には環境としての自然界に依るものである。

希臘の文化の發達は先づ殖民地に於てなされ、それが本國へ還收されたものであるが、其の本國は大理石の山があるばかりであるから、其の自然界と自分との調和のためには、一層人工が加へられなければならなかつた。然るに我國に於ては山河の綠翠に富んで居るから、人工が自然界の内に融け込んで居る。この關係は双方の建築美の上によく表はれて居る。奈良を中心として大和地方に於ける古い寺や佛像を見ても、無限なるものを狙ひ全態を掴んで、これを建築又は人體（佛像）の美をかりて表現して居るのが日本藝術の行き方で、人體の美に依つて全態を表現しようとする希臘藝術の行き方と異るところである。即ち靈と肉の一致のさせ方に於て根本的に異つて居る。こゝに藝術に表はれた日本精神をうかがふことが出來よう。

桂月畫伯の南畫に於ける日本精神の宣揚

我が國の藝術として世界に誇るべきものは何と云つても日本畫及び奈良朝時代に於ける建築である。それに次ぐものは和歌であらう。これ等の藝術が日本のものとして誇るに足る所以は、作者の態度が全く日本精神に立脚し、獨特の表現法を建設して居るがためである。今参考のため日本畫の泰斗として藝術界に活躍されて居る松林桂月畫伯の「藝術的精神」をうかがつて見よう。畫伯は「所謂南畫の山水」について立派な信念を述べて居られるが、その中から私の研究に参考となる部分を抄録して見よう。

藝術は素より其民族精神の現れである以上、その郷土的特殊の情調が自ら一家の作風を爲す者であることは申す迄も無い。是が支那にあらずとも西洋の繪畫にしろ、皆其風土に因つて其地方色を帯ぶることは當然過ぎる程當然のことである。此の意味に於ては我等は嚴として藝術には國境有りと思ふべきである。

南と云ひ北と云つても其作風上の感化よりは、寧ろ其作家各々の性格に因つて、其作風を異にすると云ふのが

本當である。

「氣韻生動」といふことは今日に於ては則ち作家の個性の發露であり、人格の表現であり、生活の反映であると説明すべきである。

日本に於て二百年前「八種畫譜」や「芥子園畫傳」が傳へられてから初めて南畫がある様に思ふけれども、所謂南畫風の表現方法は、既に古土佐を通じて其筆致や墨法にも能く窺はれて居る。雪舟、三阿彌、宗達、光琳等も所謂南畫の分類中には屬して居らぬ迄も、其畫く所は筆者の主觀が十分に盛られ、自己表現の大藝術である事は看過すべからざる所である。……………

氣韻も所謂南畫人の專賣ではない。然し氣韻を南畫より除去すれば後には何物も残らない。古人の説いた通り表現を以て南畫の第一主義とするの所論は宜しい。南畫として貴ぶ所の眞諦は、實は凡ての一般繪畫に共通の極致であつて、獨り南畫人のみの特有では無い。否寧ろ今日では所謂南畫の方は墮落し枯死して、眞の南畫味こそ却つて他の作風に多く見る様になつて來た。

「南畫」は「枯淡」とか「瀟洒」とか「和雅」とか「溫健」とか云ふ傳統を尊重して、他派の腐心する様な「量感」には乏しい。「厚み」とか「重さ」とか云ふことになると、南畫は比較にならぬ程の貧弱さを覺える。

若き他派の人々の目標とする所は、洋畫の畫面から受ける力強いものに對抗するにあるらしい。日本の顏料を以つてしても油繪具に遜色なき量感が出ると云ふにある。

然し我等は固陋の見かも知れぬが、一體日本畫の特色とする所、主持する所はそんな處ではないと思ふ。今日の青年に乏しとする所は、「日本人としての自主的精神」では無からうか。日本人は何うも異人崇拜、他國模倣の根性がある。

朝鮮に倣ひ、印度を模し、支那を學んで、我國所産の繪畫なるものは一つも無い。今日西洋を謳歌する思想の多くを加へつゝある事は敢へて怪しむに足りない。

日本の南畫も素より源流は支那より發して居るかも知れぬが外より内へでは無く、内より外に發する表現の形式を筆意に寫して墨を驅使するあの氣持ちは何れの國の人にも有る。西洋作家の筆觸の中にも共通のものを散見する。然し同じ表現様式でも日本の南畫は自ら日本人の性格を帯びて、日本人らしい南畫が生れねばならぬ。昔は之を「和習」として排斥したけれども、それは一種の屬國根性から出たものであつて不見識も甚しい。「塔影」第九卷第九號より」

桂月畫伯の所論には實に日本精神が強調されて居る。私は今年の學年末の休みを利用して、父の法要を兼ね十日餘の旅行の途路、郷里信州上田市の知人藤野榮氏の邸宅に厄介になつた。私は瀟洒な客間と茶室に於て二日二晩桂月畫伯の藝術鑑賞に浸ることの幸機を得た。藤野氏の見せられた讀物をふと繙くと、桂月畫伯の高弟某氏の筆になる入門の記事の一節中に「立派な日本の畫家になれたら、よいが、若しへば畫家にでもなつたら、天子様に申譯がない。……」と斷られた畫伯の言葉を讀んだ時、丁度旅行中本稿を執筆しつつあつた私の頭にびんと響くものがあつた。それは言ふまでもなく「畫伯の日本精神」である。果せるかな、畫伯の藝術論は日本精神に依つて基礎づけられ、その作品には日本精神が横溢して居るのを感じざるを得ない。

我が繪畫の發達と音樂の發達との間にはその過程に於て相當に距りがあつて、今日同一論考の許に評する譯にはいれないが、我が樂界に桂月畫伯の様な深遠なる日本精神に漲つた作曲者が現れ、畫伯の如き傑出した腕前を振つて、日本音樂の建設に精進するの士を得るならば、世界的に日本の音樂文化の獨立的な發展を豫見することも難くないと思ふ。

日本音樂建設の態度

大化の新政に依つて現れ始めた日本人の自覺的精神は、かの飛鳥時代から奈良朝に至るまでの間に於て、雄大なる又精巧なる藝術を産んだのである。大和の法隆寺、奈良の大佛などは、この時代に於ける建造で、世界に誇るべき一大美的建造物である。

翻つて過去に於ける我が國の藝術は、概して自然的發達の過程をとつて進んで來たものである。然し今日の日本は世界の日本となつて居る。國民も亦我が歴史に目覺めると同時に、世界的な自己意識に目覺めなければならぬ。我が歴史と傳統の上に立つて世界的自己意識に目覺めることは、取りも直さず「日本精神の現實的自覺」である。

従つて今後の私達は科學、藝術、道德等凡ての生活に於て自然的發達の過程を辿つて居てはならない。もつと方法的に自覺し、日本民族独自の精神に目覺め、日本人特有の方法に依つて、日本独自の立場を創造して行かなければならない。

殊に日本の音樂と云ふことを考へて見るとき、私達のもつとく日本人としての世界的な自己意識に目覺めなければならぬであらう。それがためには今よりもつとく西洋音樂から學ぶところが無ければならない。たゞ大切な事柄はどこまでも私の自覺を忘れてはならない。言葉を換へて云ふならば、深くく日本精神に沈潜しつゝ世界的な我を發展せしめることに依つて、世界の日本音樂を建設しなければならぬ。

こゝに日本精神に沈潜すると云ふことは、昔ながらの日本音樂の旋法を固執せよと叫ぶのではなく、長い歴史と傳統の中に發達して來た日本人独自の音樂性、若くは音樂生活に對する自覺を意味するのである。本能が長

い進化の結果であると同じ理由のもとに、音楽性に於ても歴史と傳統とに依つて西洋人と日本人との間には、形式上の相違が出来上つて居る譯である。従つて西洋人は西洋人としての形式（即ち音楽性）から脱却することが出来ないと同じく、私達も亦日本人としての形式（即ち音楽性）から脱却することが出来ないのである。たゞこれに對して無自覺である間は、音楽性の進化も無ければ、こゝから何ものをも創造することが出来ないのである。

我が國民性の特質と將來の日本音楽

國語の獨自的價値とその音樂的表現

我が國民性の一大特色は既に研究して來た通り、國語の上に表はれて居る譯である。これは何としても外國のものを以つてこれに置き替へることが出来ないもので、又國語は私達日本人の魂の表現であるだけに、一音のひびきさへ、一語の調子さへ、私達には生きた生命として感ぜられるのである。

そこで將來の日本音楽は、この一大特色を持つて居る「日本の國語」に無關心で居ては、日本獨特の音樂的生命とその發展を望むことは出来ない。今後に於ける日本音楽は現在よりもつとゞ日本の國語特有の「清澄感」〔この清澄感はまだ日本國民性の一大特質であり、日本精神の根本要素と見ることが出来る〕此の「清澄感」を充分に表現することに着眼を向けなければならぬと思ふ。

「國語の清澄感」を音樂的に表現するためには、云ふまでもなく、日本語の持つ獨特の響きと、日本語の持つ獨自の調子即ち聲調若くは色調と云ふものを、旋律の上リズムの上で生かして行かなければならぬ。

併しこれだけでは未だ充分とは云へない。私達の言葉には即ち私達の言語的表現には、日本の國語獨特の一種の餘韻が伴つて居ることは事實である。この「言葉の餘韻」そのものを音樂的に表現し、音樂的に生かして行く

云ふことが、我が國語の力、國語の生命、國語の精神を充分に生かすことが出来るのである。

作詩も作曲も此の點に着眼して、今後の日本音楽の建設にその一步を踏み出さなければならぬであらう。

要するに將來の日本音楽は、我が國語の獨自性を充分に音樂的に發揮させなければならない。それがためには國語そのものについての日本精神的自覺を必要とする。つまり歴史的に傳統的に生きて居る我が國語固有の力と生命とを自覺してかゝらなければならぬ。

歌詞及び曲調の内容と日本精神

日本音楽と云つてもこゝでは、主として歌詞を伴つた歌謡曲についての所論である。前項に於て私は將來の日本音楽は日本固有の國語を生かさなければならぬと主張した。これはどちらかと云へば、歌詞の表現的方面についてである。「日本語固有の言葉のひびき」であるとか、「日本語固有の聲調」即ち調子などは主として歌詞の表現的方面に屬するものである。

こゝでは主として歌詞及び歌曲の内容について考察する。

歌詞の内容には二方面がある。一つは歌詞の表象的内容、即ちそこに扱はれて居る事柄や意味で、今一つは歌詞の感情的内容である。勿論歌詞の表象的内容と感情的内容とは別々なものではなくて、表象的内容に伴つて感情的内容を味ふものであり、感情的内容に依つて表象的内容が生きた譯である。併し「歌詞」としては、普通の「詩」とは異つて、感情的方面を一層強く見るのである。従つてこの立場に於て歌詞の表象的内容が取扱はれなければならぬ。此の事は次の事柄と關係して大切な點である。

さて歌詞の内容に日本精神を盛るとはどう云ふことになるか。歌詞の表象的内容に日本精神を盛ると云ふことになる、歴史上の事柄を取材とするとか國體を稱へるとか、尙武的な事柄を叙すると云ふことになる。そして

斯うした表象的内容を通して兒童の内に宿る日本精神を伸ばして行くこと云ふことになる。兒童の景仰の的となり、憧憬の對象となる様な史上の人物や事柄を取材とすることは、兒童の愛國心を強く動かすものであり、引いては自己意識を覺醒せしめる機會ともなるもので、たしかに教育効果があると考へる。併し最も注意を要することは、斯うした教材は出来るだけその數を減らすことに依つて精神的効果が多くなるものである。若し斯うした教材ばかりを授けたとしたならば、兒童の心には景仰の念も湧かねば、また憧憬の氣持も起らなくなるにきまつて居る。

次に考察を歌詞の感情的内容の方面に向けよう。歌詞の感情的内容に日本精神を盛ると云ふことは、換言すると「日本の情味」豊かな歌詞を探ると云ふことになる。勿論日本の情味はその歌詞の内容たる事柄から游離されるものであるから、歌詞の表象的内容を別にしては考へられないものである。そこで問題は詰るところ「日本の情味」に富んだ歌詞であれば、その取材は必ずしも直接に國體とか歴史とかに關係を持つたものでなくてもよいと云ふことになる。そして斯うした「日本の情味」を盛つた歌詞は、如何に多くを與へても兒童にとつて倦怠を來たしたり、効果を減すると云ふ様な心配は先づ無いと云つてよい。

終りに曲調と日本精神との融合關係について考へて見よう。歌曲の内容には歌詞の様な表象的な内容と云ふものが考へられない。たゞ歌詞と結びつく時に又はそれに附せられた標題に依つて、私達は歌詞の内容を歌曲の内容として想定するだけのもので、一體音楽は確定した事柄や意味を表現するものではない。

従つてこゝでも亦歌詞の感情的内容と同じく、その歌曲のムードに「日本の情味」を織り込むと云ふ事が、歌曲の内容と日本精神とを融合せしめる結果になるのである。

たゞこゝで「日本の情味」と云つても近時しきりに流行する「何々小唄」とか「何々音頭」などに表現されて

居る一種の「旋律的情味」をのみ指すのではない。勿論斯うした「旋律的情味」も日本音楽特有のものではあるが、將來の日本音楽は斯うした情味のより高き藝術化を狙つて立たねばならない。

旋律の獨自的創造

以上に述べたところは主として歌曲の内容についてであつた。こゝでは歌曲の表現即ち「旋律の動き」について述べて見よう。

旋律的表現の根柢は旋律感であるが、人間の旋律感と云ふものは本質的立場に於ては大概似たか寄つたかのものであつて、何れの國の人の旋律感をとり出して見ても、その本質的要素は同質内容のものと考へられる。

それが各國個有の音楽藝術を産み、それぞれに獨自の旋律的特徴を示して來るのは何に依るか。それは前にも述べた通りその國々の歴史と傳統に依る國民性即ち生活經驗に依つて旋律感の表現様式にちがひが出來て來る結果である。

此の表現様式はその國民性から産み出されたものではあるが、それは長い歴史の結果であり、傳統の長い發達に依つて作り出されたものであるから、それは單にその國民性の所産として傍觀することが出來ないもので、國民性は寧ろ此の様式の中に生きて居るものであり、此の様式に依つて指導されるべきものである。勿論斯うした「傳統的な形式的概念」即ち「獨自の生活様式」と云ふものも他の刺戟に依つて一層發達を促進されるものである。

近年盛に輸入される西洋音楽に依つて、私達の音楽性が刺戟されて來た事は何人も認める所であらう。または依つて在來の日本音楽の様式の上にも變容を來しつゝある。斯うして西洋音楽に刺戟されて日本音楽の發達に影響を受けつゝある事は事實である。併し私達は自己の本姿を打ち忘れるまで他に見とれて居てはならない。西洋音楽に對して如何に接近し得たとしても、私達は西洋人に成り切れないのと同様に、日本人としての音楽性が

ら脱却する事が出来るものではない。私達の魂の安住する所は矢張り日本精神の宿るところである。國民的精神の母體である。私達は在來の日本音樂の様式にあきたらなさを感ずるまでに自己の現在に目覺めて來て居る。而も西洋音樂に依つては滿され得ない日本人独自の音樂的欲求に生きて居る。

結論は既に自明となつた。即ち私達は我が國民文化の發展にふさはしい將來の日本音樂建設に向つて、日本音樂としての独自の表現様式を創造して行かなければならないのである。

我が國民的特質と音樂的進動

我が民族的特徴は前にも述べた通り、一面藝術的であるとともに、他の一面に於て科學的であると云ふことである。

蓋し我が國民の斯く藝術的であり同時に科學的であることが、今日の發達をなしとげたものである。此の藝術的であり科學的である我が國民性と、將來の日本音樂とを關係づけて考へて見ることは興味ある問題であらう。

音樂を今三つの要素に分けて見ると、云ふまでもなく、「旋律」と「リズム」と「和聲」とになる。そこで此の三つの要素について考へて見ると、是等は勿論藝術的なものに相違ない。けれども同じく藝術的な此の三つの要素のそれぞれについて、その本質の上から眺めて、私は次の様な關係を見出すのである。

□「旋律」は其の本質に於て「最も藝術的」なものである。

□「リズム」は其の本質に於て「藝術的」であると同時に「科學的」である。

□「和聲」は其の本質に於て「最も科學的」なものである。

右の關係は勿論相對的なもので、旋律は他の二要素即ちリズムや和聲に比れば最も藝術的であり、和聲は旋

律やリズムに比ればより多く科學的であり、そしてリズムは他の二要素の中間に位して居ると見るのである。

旋律が藝術的であると云ふことは、リズムや和聲に比べると最も「感情的」であると云ふ意味になる。

これに對して和聲が科學的であると云ふことは、和聲が科學的法則に一致すると云ふ意味になる。勿論和聲とても感情の上にはたつきかけるものではあるが、和聲の美は「數理的」に組み立てられるものである。

然るにリズムは一面旋律を擔ふところのものであるから、この意味で旋律的即ち感情的であり、他の一面に於ては和聲の様に時間即ち數的に組み立てられるものであるから、科學的と見ることが出来る。

既に述べた通り支那の文化は藝術的に發達したものであり、支那文化の影響を受けた日本の文化も亦等しく藝術的に發達したものであるから、音樂に於ても藝術的である旋律方面の發達が著しく、しかも支那音樂として又日本音樂として兎も角独自の様式を具へるやうになつた。

希臘文化を源泉とする西洋音樂に於ても旋律の發達は東洋音樂の及びもつかない立派なものであるが、もともと科學的文化を源泉とした西洋音樂の特色は、和聲的方面に於て殊に著しい發達をとげたのである。

リズムの發達に於ては東洋と西洋との間に左程の相違を示さない。又リズムの本質から見ると、これは當然のことであるとも思はれる。

さて國民性の上から言ふと、支那に於ける音樂は、和聲的發達を望むことは不可能であると思はれる。

「聲音文字」と「形象文字」とを併用して來た日本の國民は一面藝術的であると同時に、他の一面に於て科學的でもあり得るその國民的特性からして、音樂に於ても西洋のそれと等しく、旋律的發達に併せて和聲的方面の發達に對しても、充分素質を持つて居ることを自覺せねばならない。

従つて將來の日本音樂は和聲的方面の開拓に進動しなければならない。

しかもその和聲的發展は我が國民性の向ふ所であり、我が國民精神の表現であり、日本精神の發露でなければならぬ。即ち日本精神は我が國民性を通して音樂的に表現され創造されるのである。

我が建築美と作曲

終りに私は奈良朝時代に於けるあの偉大なる建築美や佛像のかす／＼を創造した我が國民の「藝術的創造性」の優秀さを思ふ時、將來の日本音樂はこの行き方に於てこそ、日本独自の音樂美を建設することが出来るのではないかと思ふ。

もと／＼「建築と音樂」とは實に近似したる藝術で、建築は空間的に表現されて居り、音樂は時間的に表現されて居ると云ふ表現様式の相違が、兩者の独自の領域を與へて居る譯であるが、建築と音樂とはその要素に於てまことに近似して居るものがある。

殊に日本の建造物に於てその感が一層深い。「建築に於ける組み立」即ち「全形」は音樂に於ける旋律に比すべきものである。その音樂獨特の美が全曲の旋律に依つて觀照することが出来ると同じく、建築の美はその建物全體の形態を直觀することに依つて感受することが出来る。建築に於ける左右の釣合關係は旋律の形式關係とまたよく一致する。

次に建築の内部に於ける梁や柱の組み合わせに於ける「力感」は、完全なるリズム感を誘引するもので、これは正しく音樂に於けるリズムと一致するものであり、「建築上のリズム」と「音樂上のリズム」とは「空間と時間」「視覺的と聽覺的」の相異を持つものではあるが、そこから受ける律感そのものに於ては全く同様のものであると思ふ。調和、動力、反復性、これはリズムの本質的要素である。建築に於ける用材の協調、支力、反復使用等は悉くリズムの本質的要素になつたものであり、音樂に於けるリズムの整調と生氣と週期性とに一致するものである。

殊に木造を主體とする日本の建造物に於て建築上のリズム關係は一層明瞭に現れて居る。

終りに日本の建築美として「三重の塔」「五重の塔」などの獨自的な建築美を擧げる。「奈良の五重の塔」「法隆寺の五重の塔」「藥師寺の三重の塔」の如きはその「表的なものである。

建築に於ける此の「立體美」は音樂に於ける「和聲美」とよく一致するものである。我が建築には斯うした特殊な美が創造され表現されて居る。これを見ても我が國民が如何に藝術的であり、しかしてまた科學的であるかが判る。

建築の上で以上の如き立派な偉大な藝術美を創造して來た我が國民は、この美的要素を共有して居ると考へられる音樂藝術に對して、建築美に等しい日本精神の表はれた獨特の美的創造をなし得ないことは無いと信ずるのである。

私達は過去に於て創造された偉大なる藝術に依つて、日本國民の特異なる藝術的創造性に自覺めなければならぬ。そして此の藝術的自覺に立つて將來の日本音樂の建設に精進せねばならないと考へる。

眞の日本の自覺に立ちて

以上私は我が國民性の特徴と關係づけて、將來に於ける日本音樂の進動すべき方向を述べた。

日本には實に世界に誇るべき立派な藝術がある。建築に彫刻に、繪畫に和歌に獨自の美が輝いて居る。しかもそれ等は皆日本精神の表現でないものはない。

過去に於て斯くも立派にして偉大なる藝術を創造した日本國民は、眞の日本の自覺に立つて今後の日本文化を建設しなければならぬ。過去に於ける立派な繪畫、偉大なる建造物、日本精神の發露したる和歌などは皆、今日の私達をして眞の日本の自覺、日本精神の自覺、日本藝術の自覺に對して絶大なる暗示を與へて居るものであ

る。私達は心して祖先の創造した藝術鑑賞に沈潜すべきである。

日本精神と音楽教育

日本精神の宣揚と教材

先づ日本精神の宣揚と音楽教育に於ける教材との関係について述べて見よう。

これに就いては前に「國語の獨立的價值と其の音楽的表現」「歌詞及び歌曲の内容と日本精神」「旋律の獨立的創造」等の項目で述べた所を参照され度い。

つまり日本の國語の精神及び特質を充分に生かしてある所の歌詞と歌曲を理想とするのである。そして其の取扱ひに於ては斯うした教材の日本的價值若くは日本精神、日本の生命を出来るだけ發揚せしめるようにしなければならぬ。

次にその歌詞及び歌曲の中に日本精神が藝術的に織り込まれて居て、これを歌ひつゝある間に兒童が自然に自分のうちに、日本の國民的傳統精神が揺り覺まされ、自覺せしめられて來る様な教材が理想的なのである。

従つてこれを扱ふ場合も兒童に強ひることをせずに、兒童等の内感と自覺とに訴へると云ふ仕方をとるべきである。

旋律の選擇に於ても「日本の情味」あるものを加へるようにし、取扱ひに於ては他國のものと比較して、その獨立的的價值若くは民族的特徴を理解せしめ、感得せしめることが大切である。

日本精神の宣揚と音楽教育精神

「君が代」と國民的自覺

一般的學習態度として兒童を先づ日本人としての自覺の立場に導かなければならぬ。その前提として指導者その人が自身の内に日本精神が横溢して居なければならぬのは云ふまでもない。

「君が代」は歌詞も歌曲も全く日本精神そのもの、如實な表現であつて、しかもよく作れて居る歌詞と歌曲であるが、これをたゞ諸國に於ける國歌と同様に見ることの出来ないのは云ふまでもない。「君が代」には日本獨特の國體精神が表はれて居る。「君が代」を教へるに當つて、通り一片の歌詞の説明だけで終るものもあるまいが、歌詞の意味を如何に分り易くまた愼嚴に扱つたり、歌ひ方に於て息繼ぎや發聲や發想を充分に指導しても、最後に残る一つの不滿が感ぜられる。

それは何か。曰く「日本人としての自己意識」の熾烈さに缺けて居ると云ふこと、「日本精神の自覺」が徹底して居ないと云ふことのために、「君が代」の歌ひ方が正しく綺麗に出來ても、そこには最も大切な「魂」がこもつて居ないのである。力がこもつて居ないのである。

私は最近始めて兒童達の力のこもつた「君が代」を聴いて爽快を感じた。私の學校の講堂は二千五百人の兒童を入れるだけの廣さがないので、三年以下と四年以上とに分けて式を行ふことになつて居る。私は四年以上六年までの兒童に對して「君が代」を歌ふ前に次の如き訓話を試みた。

「先年デンマークと云ふ國のニルス・ブックと云ふ世界で名高い體操の先生が、三十四五人の弟子を連れて日本に來て立派な體操を見せて呉れた。神戸にも來て東遊園地で見事な體操を見せてくれた。私も見せて貰つた。

體操が済むとニルス・ブックの一行は日本の言葉で「君が代」を奉唱した。唱歌の盛な國の人達だけあつて大變によく歌へた。けれどもそれを聴いて私は「一つ足り無いものがあるな」と感じた。

只今世界で名高い歌謡の上手な人はマコーマックと云ふ人であるが、此の人が若し「君が代」を歌つたならば、

素晴らしく上手に歌ふかも知れない。けれどもそれを聴いて私は矢張り「足り無いものがあるな」と感ずるであらう。其の「足りない」と云ふのは一體何であらうか。考へてごらん

と告げたのである。ところが六年の男兒の中から「魂」と叫ぶものがあり、「大和魂」と答へるものがあつた。そこで私は一段と力をこめて言つた。

「さうだ。魂が抜けて居るのだ。『君が代』は日本國民の魂の表れなのだ。世界中で日本人だけが持つて居る精神の表れだ。どんなに聲が美しくても正しく上手に歌つても本當の日本人でなければ『魂』のこもつた歌ひ方が出来ないものである。『魂』の抜けた『君が代』は『君が代』にはならない。それは死んだ歌である。

『僕は日本人である』『日本國民の魂を歌ふのである。』と云ふ覺悟を以つて心から歌はなければ『君が代』にはならない。さあ、日本人の『君が代』、魂の『君が代』を歌つて見よ。」

流石に日本の兒童達である。實に「魂のこもつた君が代」が歌はれた。實に爽快であつた。

創造的態度の培養

「日本精神」を宣揚するには先づ兒童をして「日本精神」に目覺めしめなければならぬと云ふことは既に述べた所であるが、凡て無自覺的な態度、盲從的な態度、模倣的な態度が發展を妨げるものである。

故に私は今後の日本教育は、もつと「兒童の創造性」を伸ばして行くことに力を向けなければならぬと主張するのである。

「日本精神」は日本に於ける古代の遺物ではない。日本と云ふ國にあつて絶えず「生々發展する歴史的精神」であり、國民的精神であり、民族的發展の原動力である。従つてそこには絶えざる創造がなければならぬ。

西洋の文化を多く取り入れた我が國民は、今後「日本精神」に立つてひたぶるに日本文化の創造と發展に生きな

ければならない。國家の教育はまた斯くの如き國民を養成しなければならぬ。

この意味で私は「音樂教育に於ける兒童創造性の培養」と云ふことを叫ぶのである。近時我が國には直接に間に西洋音樂が紹介され普及されて、在來の日本音樂は壓倒され氣味である。併し世界的に名高い音樂藝術の輸入は今後益々盛になるであらう。時に我が國民にして創造性を缺くならば、日本の音樂文化は永久に西洋音樂文化のために發展の途が塞がれて終ふであらう。

まことに「創造的態度」こそ「日本文化の建設」と「日本精神の宣揚」にとつて、缺くべからざる重大なる「國民的生活要素」である。

以上の考へのもとに私は、今後の音樂教育はどうしても兒童の創造性を原理とする「音樂生活の指導」でなければならぬと云ふことを強く感ずるものである。そこで私は「音樂生活指導の原理」を考究し、この原理に基いて「兒童音樂生活指導の體系」を立案した次第である。

日本精神と音樂生活指導の立場

「日本精神の宣揚」は國民の「日本精神的自覺」に待たなければならぬと言ふことは屢々述べて來たところである。この生活自覺の態度は凡ての兒童の學習に於て培ひ得るものであるが、音樂學習に於ける兒童の自覺を導くものは矢張り「音樂生活指導の立場」でなければならぬ。

従來の音樂教育や唱歌教授が兎角兒童を模倣と記憶の學習に導いて、その自覺と創造の生活を抑へて居つた傾きが多かつたのは、何としても否むことの出来ない事實であつた。しかも今尙研究心に乏しい教育者や不見識な指導者に依つて、斯うした不合理な無價値な音樂教育が繰りされて居るやうである。

私はこゝで「音樂生活指導の立場」とは、如何なる立場であるかと云ふ考察を繰り返すことを避ける。これに

關しては本書の「音楽生活指導の原理」及び「歌謡生活の内容とその指導」に於ても述べた所であるし、また私の音楽生活指導體系『低學年音楽生活の指導』『正しい音楽生活の指導』『高學年音楽生活の指導』等に於ても詳細に述べて居るから、これ等について御参照を願ひ度い。

たゞ一言述べて置き度いことは、日本文化の發展は我が國民的自覺の推促であり、民族的自覺の反映であることを見る事が出来る。しかも國民的自覺は個人に於ける日本人としての自己意識に自覺めることから發展する譯である。更に日本人としての自己意識は個人としての我に自覺めることから發展するものである。つまり自分の生活を自覺すると云ふこと、即ち自分と對象との生活關係を自覺することが基とならなければならない。

そこで「日本精神と音楽生活指導」の關係を要約するならば、音楽生活指導の立場に於ては、兒童をして日本音楽文化の創造に参加せしめることを最後の念願とするもので、その課程に於て音楽學習に於ける日本精神の自覺と體驗に導くものであると言ふことが出来る。

藝能科音楽に関する研究

— 藝能科音楽の教則と本書の内容聯絡 —

序文にも述べて置いた通り、藝能科音楽の目的及び内容は、其の大部分が本書に於て既に研究して居る所と合致するものである。そこで「其の合致して居る點」は如何なる問題であるか、又その問題は本書のどこにあるかをいち／＼指摘した。

尙藝能科音楽に於ける實際問題の中で本書が未だ具體的に研究して居なかつた重要問題については、更めてこゝに其の實際的研究を掲げることにした。

併し藝能科音楽に關するものでも問題の種類に依つて他の部分に編入したものがある。六六二頁の「藝能科音楽の教材について」及び六七三頁の「藝能科音楽と和音感教育」等である。

藝能科音楽の本旨及び課程内容と本書の研究

改訂序文に於て述べた通り、國民學校の根本精神及び藝能科音楽の要旨の狙ひどころは、將に本書の研究に當つて私が狙つたところと合致して居るものである。従つて今回藝能科音楽として新しく掲げられた「課程内容」や「施行規則」に示された指導要點も、本書が既に取扱つて居る範圍を出ないものである。

と云ふことは今回の藝能科音楽の要旨及び施行規則はまことに新鮮味に富んだものであり、完備されたものであると云ふことである。

そこで私は國民學校令施行規則に照らして、本書のどの部分が關係を持つて居るかまた一致して居るかを述べて、讀者の研究上の参考に供したいと思ふ。

〔一〕 心身を一體として教育し、教授・訓練・養護の分離を避くること

〔二〕 以上の教則は次の様に説明されて居る。即ち教授・訓練・養護の分離を避け身心を一體として教育する時に、國民的人格の統一的發展を期する事が出来る。此の「人格の統一的發展」と云ふことが從來の教育の仕方では出来ないのである。元來「人格」といふものは目的を持った統一體なのである。然るに從來は兒童を一つの統一體としての人格に仕上げることをせず、つまり「人としての教育」でなしに「物としての教育」をして來たものである。これが今回の國民學校に於ける教育原理の根本的な改革點である。

ところで此の事は本書の「作業教育思潮と音楽教育」に於ける「人の教育と物の教育」の項で研究して置いたところである。充分熟讀御研究を願ひたい。〔七一七頁参照〕

(一) 教材を精選し、教授の徹底を期す
 (二) 右の條項は「國民學校教則案」に示されて居たが、最後の總則に於ける「國民學校の教育方針」の方では第十項の中に包含された。即ち「興味を喚起し自發的態度に導く事」を教授の要件として此の中に包含されたのである。右の「教材の精選」に關しては、凡ゆる科目の中で唱歌教材の選擇が一番粗漏であり非教育的である。學藝會や唱歌會や運動會などの際は教材の精選も何もあつたものではない。實に卑俗な童謡曲などを平氣に歌はせたり、踊らせて居る。唱歌教授の場合でも教材の選擇に對する良心もなければ、如何なる教材が良いのか良くないのかの判斷さへ出來ない教授者も少くない。

私は本當の「教材選擇の根本精神」に於て「教材選擇の根本標準」を掲げ、尙「除外すべき歌詞」「除外すべき歌曲」は如何なるものであるかを説いて置いた。更に「唱歌教材選擇及び排列の客觀的根據」に於て、兒童の音樂性を研究し、こゝから割り出して各學年に適切なる教材は如何なるものであるかを研究して置いた。是は「教科書編纂に於ける教材排列の客觀的根據」ともなるものである。大いに研究して頂き度い。〔自六四三頁 至六六三頁〕
 「教授の徹底を期す」これに關しては、私は從來の指導の仕方が實に不徹底極つて居るものであることを痛感して居る。教科書のある科目は假令其の指導法が不徹底であるにしても、教科書と云ふ客觀的な據りどころがあるからよいが、音樂や綴方の如き教科書の無い科目は、實に指導が不徹底に流れ易いのである。其の最大なる原因は指導に「土臺」が出來て居ないためである。「基礎工作」の出來て居ないと云ふことが、唱歌指導をして不徹底ならしめて居るのである。

そこで私は本書の「實際的取扱ひに關する研究」に於て「土臺なき音樂教育の指導と其改革」を叫び、且實際研究として「樂譜指導の土臺」は如何にして作るべきか、「聲音指導の土臺」は如何にすべきか、同様に「鑑賞指導の土臺」「發想指導の土臺」を如何に築くべきかと云ふ研究を掲げて居る。〔三〇三頁より三四一頁まで〕
 更に從來の劃一的な指導法即ち一學年に對しても三學年に對しても五學年に對しても、同じ様な指導をして居たのでは、兒童の音樂的能力や音樂生活が發展する見込みがない。そこで私は「歌謡教授の革新と取扱ひの實際」に於て、各學年に適當する指導に依り、學年を追つて成長して行くところの發展的な指導を説き、且「低學年」「中學年」「高學年」「高等科」等の各學年に於ける「指導の着眼點」を明かにして、何學年ではどういふところに主眼を置いて指導すべきかと云ふ實際問題を研究して置いた。〔三四一頁より三七三頁まで〕

其他「音階指導の研究」「樂典指導の研究」「樂譜指導の研究」「聲音指導の研究」等に於て、凡て根本的な立場から研究して教授の徹底を期した。充分に活用を切望する。〔三八八頁・四〇二頁・四八七頁・五四一頁〕

(三) 教育の全般に互りて皇國の道を修練せしめ、特に國體に對する信念を深からしむること

(三) 右に關しては本書の「日本精神の宣揚と音樂教育の新動向」に於て研究して置いた。即ち本研究に於ては「日本精神の意味について」「各國民性の相異について」「我が國民性の特色」「我が國民精神と國語」「國民精神と藝術」「日本音樂建設の態度」「我が國民性の特質と將來の日本音樂」「日本精神と音樂教育」の八項について述べて置いたから、十分御研究を希望する。

本書に於ける「日本精神の宣揚と音樂教育の新動向」なる研究は、更に藝能科音樂教則の「國民音樂創造の素地たらしむること」と云ふ條項とも關係があるし、「愛國の精神を昂揚するに力むること」と云ふ條項とも關係して居るから、讀者は充分に参照研究を願ひたい。〔七一九頁より七四六頁まで〕

(四) 各教科並に科目は其の特色を發揮せしむると共に相互の關聯を緊密ならしむること

(四) 右の「各科目の特色」に於ける「藝能科音樂の特色」については、本書の「音樂教育・唱歌教授の目的

要義」のところを研究して置いた。即ち該研究に於ては「音樂藝術独自の價值内容」「各藝術はそれぞれの獨特性を持つ」「音樂は如何なる獨特性を持つか」等の研究を發表して置いたし、更に「音樂の陶冶性とその教育的價值」のところでも「音樂の特異性と藝術的陶冶の必要」について述べて置いた。實際「音樂の獨特性」とか「音樂の特色」といふものが分らない様では、音樂の獨特の價值を發揮させることが出来ないし、音樂の獨特の價值が發揮されなければ藝能科音樂の目的が完遂される筈がない。この意味に於ても大いに研究して頂き度い。序ながら述べて置き度いことは、稍深い研究になるが、本書の「詩と音樂との本質的關係」の研究も「音樂の特色」を知る上に重要な研究であるから熟讀を御奨めし度い。殊に「音樂の領域と詩歌の領域」について知つて置く事が必要である。「特色の研究は八頁より二四頁まで・詩と音樂の關係は一二頁より一五九頁まで」

〔五〕 興味を喚起し、自發的學習態度と自修の習慣とを養ふに力むること

〔五〕 兒童の自發的な興味を誘導すると云ふことは、從來の音樂教育に於ては殆んど不可能であると云つてよい。元來「興味」と「自發」とは最も密接な關係にあるもので、興味を求めて自發活動が起るのである。興味のないところに自發的な活動がない。自發的に活動することは言葉を換へて云へば「生活すること」である。従つて生活と興味とは關係が深い。

そこで私は從來の模倣的學習を廢して、「生活中心の學習」「生活的な學習」に革めなければならぬと云ふことを主張した。さうして「兒童の音樂生活指導の研究」を本書に掲げた。「音樂生活指導の原理」に於て兒童の「自發的學習」を力説して居る。熟讀して頂き度い。「一七九頁より一八五頁まで」

尙こゝで述べたいことは「藝能科音樂と自發的學習」と云ふことについてである。音樂學習を自發的ならしめるには、兒童が自發活動をなし得るところの素地を作つてやらなければならないのは云ふまでもない。音樂を自

ら學習するには「樂譜」に依るより外に途がない。「樂譜の力」こそ音樂を自發的に學習させることの出来る唯一の途である。

從來永い間日本の音樂教育者は、樂譜指導について研究もし悩んでも來たのであるが、樂譜を自發的に學ばせると云ふことに氣がつかかなかつた。従つて四十人なり五十人の兒童を一緒にして一齊指導ばかり行つて來たのである。一齊指導では兒童が自發的に學ぶことが出来ない。自發的に學ぶことが出来ないから、「眞の樂譜の興味」を感ずることが出来なかつたのである。

こゝに氣がついた私は從來の一齊指導をやめて、「兒童各自に」樂譜を學ばせる方法をとつた。樂譜を學ぶと云ふことを、兒童の生活として指導する様にした。兒童に樂譜を生活させることにした。これが私の唱へる「樂譜生活」の指導である。

やつてみると兒童は實に素晴らしい生活意欲をもつて、自發的に樂譜を學ぶ様になつて來た。自發的な學習興味が自然に湧いて來た。この自發的な興味は他の科目では何としても求めることが出来ないものである。これは藝能科音樂の大きな特色であると信ずる。

國民學校令施行規則に於て要求されて居る「興味を喚起し自發的學習の態度と自修の習慣」とを養ふことの出來る最も効果的なものは、實に此の「樂譜生活の指導」である。この事は本書の「樂譜生活指導の實際」に於て述べたところである。讀者の實踐を希望してやまない。「四八七頁より五〇二頁まで」

〔六〕 國民科國語は日常の國語を習得せしめ、其の理解力と發表力とを養ひ、國民的思考感動を通じて國民精神を涵養するものとす。

〔六〕 右は國民科國語に關するものであるが、「國民的思考感動を通じて國民精神を涵養する」と云ふ事は、決

して國語科のみに限つたものではなく、藝能科音楽に於ける「歌詞の取扱」に於ても、大いに此の精神を以て指導すべきであると思ふ。「國民的思考感動を通じて國民精神を涵養する」には寧ろ歌詞と歌曲の結びついた歌唱の指導に依る方が効果的であることは云ふまでもない。

是に關する私の研究は本書の「音楽教育の新潮と重要問題の研究」に於ける「日本精神の宣揚と音楽教育の新動向」と云ふ研究中の「我が國民精神と國語」の項に述べて置いたから、充分御研究を希望する。(七二四頁)

〔七〕 読み方は兒童の生活に即する言語より始め、日常の言語を基礎とする口語文に進み、更に平易なる文語文に及ぶこと

〔七〕 是も國民科に關する施行規則ではあるが、此の指導精神、指導方針は「樂譜指導」にこのまゝ移すべきである。「文字」の基礎としての「言語」は樂譜の方で云ふと、「聲音の高低長短強弱の關係」に相當する。読み方の指導が兒童の生活に即する言語から始めると同じ様に、樂譜の指導も兒童の歌の生活に即する「聲音關係」から始めるべきである。

次に読み方に於て「兒童の日常の言語を基礎とする口語文」に進むと同じ様に、樂譜指導に於ても、兒童の日常の歌(旋律)を基礎とする「旋律的な音程練習」に進み、更に「平易なる歌曲」の視唱に進むべきである。

右に述べた樂譜の基礎としての「聲音關係の練習」については、本書の「樂譜生活指導の土臺」及び「樂譜生活指導の實際」に於て研究して置いた。(三〇八頁—三一五頁・四八七頁—五〇二頁)

〔八〕 藝能科音楽は歌曲を正しく歌唱し、音楽を鑑賞するの能を養ひ、國民的情操を醇化すること

〔八〕 右の「歌曲を正しく歌唱し、音楽を鑑賞するの能を得しめる」と云ふ「能」は、「正しく歌唱する能」をも指して居るものと解釋すべきであると思ふ。

歌曲を正しく歌唱する能は、決して單一なる能ではない。「歌唱する能」と云ふものを歌曲の要素に依つて分け見ると、「歌詞」「律動」「旋律」「拍子」「發想」「和聲」等になる。是等の各要素に對する能が完全に發達した時に、はじめて歌曲を正しく歌唱することが出来るのである。従つて是等の各要素に對する能を鍊成することが大切なのである。是に關する研究は本書の「實際的取扱に關する研究」に於ける「發想生活指導の土臺」「歌詞教授の革新と取扱ひの實際」「低學年・中學年・高學年・高等科歌論指導の新着眼とその取扱」の諸項及び「歌詞生活の内容とその指導」のところに掲げてある。(三三三頁・三四一頁・三七四頁)

次に右に擧げた能だけでは、兒童が自分で歌曲の歌ひ方を發見することが出来ない。それには「樂譜を唱ふ能」が無ければならない。歌曲を正しく歌唱する能と云ふことを消極的に解釋すると、正しく模唱することが出来ればよい譯である。けれども此の能を積極的に解釋すると、兒童の樂譜を視唱する力と云ふ意味になる。私は藝能科音楽の施行規則に掲げてある「重音唱歌」を加へるとか「器樂の指導」をなすことを得とか「樂典の初歩」を授くべしと云ふ様な言葉や、藝能科音楽の課程内容の中に「基礎練習」を加へられて居る所から推して、此の能は積極的に解釋すべきであると思ふ。さうすると「歌曲を正しく歌ふ能」を養ふには、「樂譜の力」を養ふのが當然必要になつて来る。樂譜の指導に關しては、最も根本的な「樂譜學習の根本原理」の研究をはじめ、「樂譜生活指導の土臺」「樂譜及び樂典指導の體系」「樂譜生活指導の實際」等の研究を掲げて研究の徹底を期して居る。要するに從來の教則に比べて藝能科音楽教則の要求する所は「積極的」であると云ふ事が特色で、兒童の「能力」を伸ばして行く事を要求して居る點も本書の着眼と全く一致して居る。(二六二頁・三〇八頁・四八七頁)

〔九〕 音楽を鑑賞するの能を養ふこと

〔九〕 右の「音楽を鑑賞する能」と云ふものは大きく別けると二つの方面になる。其の一つは「感覺の方面」

であり、今一つは「精神の方面」である、感覺の方面といふのは、樂音を聴き分ける能であつて、これを「音樂的感覚」と云ふのである。今一方の精神的方面は音樂の精魂、音樂の生命を掴む能を指すのである。

音樂を鑑賞するといふことは、言葉を換へて云へば「音樂の美しさを體驗すること」である。音樂美を掴むことである。音樂美を掴む爲めには、どうしても右に述べた二つの方面の能が必要なのである。ところが右に述べた「音樂的感覚」といふものは、これ又決して單一なものではなくて、音樂美を構成して居る各要素に依つて分けて見ると幾つにもなるのである。さうして此の音樂的感覚を陶冶する爲には、たゞ漠然と一般的な感覺を狙つたのでは効果が無い。

右に關する研究は本書の「實際的取扱ひに關する研究」に於ける「鑑賞生活指導の土臺」のところ述べて置いた。(三二三頁—三三三頁)

次に今一方の精神的方面の能と云ふのは「觀照」のことである。私達はたゞ音の美しさを限なく受け容れたゞけでは、其の音樂全體が何を現して居るかといふことがわからない。つまり其の音樂の精魂とも云ふものを掴むことが出来ない。それには一種の「藝術的な精神活動」と云ふものが必要なのである。この藝術的な精神活動を指して「觀照」とか又は「美的觀照」と云ふのである。

私は此の「觀照」に對しては可成深く研究して居るつもりである。本書の「取扱ひの方法原理に關する研究」に於ける「音樂的直觀の指導原理」の項で研究して居る。(二五〇頁—二六二頁)

□兒童の美的觀照

□如何にして觀照的訓練をなすべきか

□歌詞に依る詩的觀照

□歌曲に依る美的觀照

「美的觀賞」に關する研究は、右の外本書の「音樂教育に關する根本問題の研究」に於ける「樂曲鑑賞と感情の關係及び發想指導」のところでも研究して置いたし、更にまた「音樂教育に於ける目的要義の研究」に於ける「音樂教育・唱歌教授の目的要義」は、觀照と最も關係の深い「美的直觀」の研究であるから、やゝむづかしいところもあるが、研究される様希望する。(二〇八頁—二二〇頁・美的直觀は二〇頁—二四頁)

尙音樂鑑賞の研究に對して、私は本書に於て惜みなく紙面を提供して居る。「音樂鑑賞教育の研究」に八十頁を當て、置いた。どうか十分に研究さるゝ様切望する次第である。(五六三頁—六三九頁)

〔一〇〕 情操を醇化すること

〔一〇〕 「情操を醇化する」と云ふことが、藝能科音樂としての中心的使命である。藝能科に於ける他の科目圖畫や工作や習字や、又は手藝に於ても兒童の情操醇化に資するところが多いものであり、又藝能科以外の教科に於ても情操陶冶に資することが出来るものが澤山にある。けれども此の中で藝能科音樂のみが、兒童情操醇化の第一線に立つものであるといふ理由は何れにあるか。言ひ換へるならば、情操の醇化と云ふことが藝能科音樂の中心的使命であるといふのは如何なる理由に基くのであるか。

これに對して私は本書の「音樂教育・唱歌教授の目的要義」に於ける「音樂は如何なる獨自性を持つか」と云ふところに徹底的に研究して置いたから、熟讀を切望する。(一四頁—一九頁)

〔一一〕 國民的情操を醇化する

〔一一〕 「國民精神」と音樂とは如何なる關係を持つものであるか、これを研究することに依つてはじめて「如何なる音樂」を「如何様に取扱ふ」ことが、國民精神の涵養に適當するものであるかと云ふことが分るのである。

従つて「音楽と國民精神との關係」について研究することが必要である。

私は本書の「日本精神の宣揚と音楽教育の新動向」に於て、此の問題を凡ゆる方面から研究して置いたから充分に精讀を願ひたい。序ながら「情操」と云ふ言葉はいろ／＼に使はれて居て、中には全く見當違ひの意味に使はれて居る場合もある。「情操」「心情」「情緒」「感情」などと云ふ言葉が無差別に使はれて居るが、藝能科音楽の中心的生命であると云はるべき「情操醇化」の「情操」とはどんな感情であるかを知らずに居ると云ふ様なことでは、教授の振作も出来るものではない。「情操」の研究は拙著「藝能科音楽の指導原理と實際」に掲げて置いたから研究を切望する。「日本精神と音楽教育の動向は本書七一頁—七四六頁」

〔二二〕 初等科に於ては平易なる單音唱歌を課し、適宜輪唱歌及び重音唱歌を加へ、且音楽を鑑賞せしむべし又器樂の指導をなすことを得

〔二三〕 右の條文に於て「輪唱歌及び重音唱歌」と「器樂」とは取扱上同一線上に置かれて居るものでないことは明かである。器樂の方は「指導することを得」とあるから、指導してもしなくても指導者の自由である。けれども「輪唱及び合唱」の方は、「加へることを得」ではなくて、「加ふる」となつて居る。但「適宜」と云ふ文字があるから「適宜に」加へなければならぬ。要するに藝能科音楽に於ては單音唱歌のみでなく輪唱も合唱も適宜に指導すべきである。これに關しては本書の「實際的取扱ひに關する研究」の「高等科・中等學校歌唱教授の新着眼」の項で觸れて置いた。併し「輪唱」及び「合唱」指導の實際については拙著「藝能科音楽の指導原理と實際」に詳述してあるから参照され度い。次に「器樂の指導」については本書の「取扱ひの方法原理に關する研究」に於ける「音楽生活の内容とその發達過程」の中の「演奏生活の意義と目的」及び「演奏生活の發展過程」に於て指導の體系を研究して置いた。「三六九頁—七七七頁・器樂指導に關しては二一五頁—二二四頁參照」

〔二四〕 歌唱に即して適宜樂典の初歩を授くること

〔二五〕 是は今回新しく加へられたものであるが、「歌唱に即する樂典指導」に關しては、本書は既に此の施行規則と同一見地に立つて「新訂小學唱歌に準據せる樂譜及び樂典指導の體系」を研究して居る。この研究も八十五頁に互るもので本書に於ける大部の研究に屬する。

この條文に於て大切な點は「歌曲に即して」と云ふことである。樂典の指導を特別に切り離して行ふ事は、國民學校の教育精神の上から見て不適切である。このことは本書に於ける樂典指導の立場と全く同一である。私は本書に於て次の様に述べて置いた。

「歌曲に即して樂典内容を扱ふ場合でも、樂典上の新しい事柄が出て來る度毎に、その内容について指導すると云ふことは、歌曲がその計畫のもとに選擇排列されて居ない限り、聯絡の保てない斷片的な學習となつて、興味と理解性とを奪ふまづい指導である。また歌唱教材を樂典的内容の體系に合はせて排列すると言ふ事は實際上困難なことである。そこで私達は假に樂典を獨立的に指導する場合にせよ、または歌唱教材に即して指導する場合にせよ、樂典内容を如何なる順序に依つて、如何様に指導すべきが最も合理的であるかと云ふ『樂典指導の課程案』を建設して置かなければならない」と述べて置いた。

次に「歌唱教材」と此の「樂典内容の指導課程案」とを如何に關係づけて行くべきであるか、如何に聯絡させて行つたらよいかが問題である。私は文部省新訂尋常小學唱歌に準據して、各歌曲に即した樂譜及び樂典指導の實際的取扱ひを述べて置いた。藝能科音楽教科書が出来た時は、この「樂典指導課程」を教科書にあてはめて行つてもよいし、これに倣つて新しく指導體系を作つてもよい。兎に角本書に於ける「樂典指導の體系」は藝能科音楽の實際上非常に役立つところが多いものであると思ふ。「四〇二頁—四八六頁」

〔一四〕 歌詞及び樂曲は國民的にして兒童の心情を快活純美ならしめ、徳性の涵養に資するものたること

〔一四〕 教材に就ては本書の「教材に關する新研究」に於ける「教材選擇の根本精神」及び「唱歌教材選擇及び排列の客觀的根據」の項で述べて置いたから研究され度い。尙こゝで述べ度いことは「教材に關係のある研究」としては、以上の外に本書の「唱歌の表現的價值とその取扱ひ」唱歌の兒童心理より見たる歌詞と歌曲の關係とその取扱ひ」及び「滑稽唱歌の研究」並びに「郷土教育精神と音樂教育」「日本精神の宣揚と音樂教育の新動向」等の項目を併せて研究されたならば一層徹底的である。〔二二六頁・二三八頁・六四三頁・六五六頁〕

〔一五〕 兒童の音樂的資質を啓發して高雅なる趣味を涵し、國民音樂創造の素地たらしむること

〔一五〕 右の「兒童の音樂的資質」といふことは、言葉を変えて云ふと「兒童の音樂性」のことである。私は「兒童の音樂性」の研究には相當な力を入れた。本書に於ける「音樂教育に關する根本問題の研究」の「兒童生活の特質と音樂性との關係」及び「兒童生活特徴と音樂教育」はそれである。この外にまだ「音樂性」に關係のある研究としては、はじめの「彷徨十餘年の跡を語る」と云ふ中の「音樂性の開發教授」及び「音樂の陶冶性とその教育的價值」並びに「リンデの唱歌教授意見と現時の唱歌教授」の中の「音樂性の開發陶冶に關する考察」などである。〔四頁・二五頁―三八頁・五一頁―七七頁・六八六頁〕

兒童の音樂的資質を啓發するのには、兒童の音樂的資質は如何なるものであるかを理解して居なければ、これを適當に啓發することが出來やう筈がない。「兒童音樂性」の研究は音樂教育の極めて大切な實際問題である。丁度凡ゆる音樂學習の根柢が樂譜にあると同様に、音樂指導の根柢をなすものは、實に此の「音樂性」にあるのである。大いに研究を望む次第である。

〔一六〕 國民音樂創造の素地たらしむること

〔一六〕 是はまことに遠大な目標を掲げられたものであるが、まことに望ましい限りである。實は私も既に本書に於て斯うした理想を掲げ、これに關する研究を掲げて居る。本書の「民衆音樂と青年教育に於ける唱歌教授の經驗」のところでも「新日本音樂を民衆精神に培へ」と述べて居り、また「郷土教育精神と音樂教育」に於ても此の問題に觸れて居るし、更に「日本精神の宣揚と音樂教育の新動向」の研究に於ては「日本音樂建設の態度」を論じ、「我が國民性」の特質と將來の日本音樂」の研究を掲げて居る。大いに研究を望むところである。〔六九三頁・七〇一頁―七〇九頁・七三三頁―七三四頁參照〕

〔一七〕 發音及び聽音の練習を重んじ、自然の發聲に依る正しき發音をなさしむること

〔一七〕 施行規則に於て「發音」や「發聲」に關してまで言及されて居る事は、眞に結構であると思ふ。發音や發聲は國民的陶冶の上から眺めても極めて重要なものであるから、大いに研究しなければならぬ。私も本書に於て「發音練習の心理的考察」を掲げて居る。私はまた本書の「實際的取扱ひに關する研究」に於て「發音指導の土臺」についても述べて居る。

更に本書の「發音指導の體系と指導の仕方」の所では、發音指導の體系を示して、其の指導の實際を述べて居る。教授要旨には「自然の發聲に依る正しき發聲」が要求されて居る。全體的に示すとすれば是で結構であると思ふ。私は發音指導の體系に於て次の様に自然の發聲を基礎とし、自然の發聲を目標として居るが、發展的な指導目標を掲げる爲に、高學年に於ては「唱謠的美的發聲」を掲げて居る。

- | | |
|------------|---------|
| 低學年發聲指導の目標 | 自然的發聲 |
| 中學年發聲指導の目標 | 自然的發聲 |
| 高學年發聲指導の目標 | 唱謠的美的發聲 |

何れも「自然的發聲」を根柢として居る點で、施行規則の要求するところと完全に一致して居るのである。如何にして此の發聲を導くべきかについて研究され度い。「五四一頁—五五九頁」

〔二八〕 音の高低 強弱 音色 律動 和音等に對し鋭敏なる聽覺の育成に力めること

〔二八〕 是も聽覺陶冶の對象を示されたもので、まことに妥當であると思ふ。

右の中「音の高低」に關しては本書の「樂譜學習の根本原理」に於て既に徹底的な研究を掲げて居るが、其の他の「音の強弱」「音色」「律動」「和音」についても「鑑賞生活指導の土臺」のところで研究して置いた。斯うした「音樂的發聲」を陶冶することについて、私はとうから其の必要を力説したのであるが、今回藝能科音楽に於てこれが施行規則の上に現されたのは眞に歡ばしい事である。「二六二頁—二九〇頁・三二三頁—三三三頁」

〔一九〕 基礎的鍊成

〔一九〕 國民學校令施行規則に於ては「鍊成」又は「基礎的鍊成」と云ふ事が重視されて居るが、是に關しても私は本書に於て「音樂の陶冶性とその教育的價值」の研究を掲げて置いた。鍊成と陶冶とは嚴密な字義をたゞせば相異はあるが、大體同一な意味にとつてもよからう。此の研究に於ても本書の内容は、新しい意味と價值を齎して來るものであると考へる。「二五頁—三八頁参照」

以上私は國民學校に關する總則及び藝能科音楽の施行規則と本書の内容との關係について簡単に述べたのであるが、藝能科音楽の教則で要求されて居る條件を満たすための研究は、大部分本書に於て既に研究した所である。藝能科音楽の課程の中に新しく加へられたものは、「鑑賞」と「基礎練習」の二つであるが、「鑑賞」に關しては本書も其の學理の方面だけは徹底的に研究して居る。併し「鑑賞指導」は矢張り指導體系に基いた實際的な取扱

ひを研究することが肝要である。これは更めて別著「藝能科音樂鑑賞指導の原理と實際」に於て研究する豫定である。

次に「基礎練習」については本書でも研究してあつたが、更に纏めた研究を新しく増補することにした。これに伴つて樂譜指導上の實際問題として「讀譜缺陷兒童及び其の救済法」に關する研究も新しく附け加へた。

最後に「藝能科音楽の經營」を如何にすべきかが、新に要求される研究であるから此の研究も増補した。

藝能科音楽に於ける感覺鍊成の重要性

音樂の上で兒童に缺けて居るものは何か

「音樂の美しさ」を味ふ上で兒童に缺けて居るものは、細かく觀察すれば幾つも數へあげられるであらうが、私は其の中で最も大きな問題を取り出して見よう。

今私達が音樂を味ふに必要な要素を取り出して見ると、「リズム感」と「旋律感」と「和聲感」との三つである。このリズムと旋律と和聲とは云ふまでもなく音樂の根本要素であり、音樂の美しさを形造つて居る要素である。ところで私達は生れながらにして、以上に述べた音樂の根本要素であるリズムや旋律や和聲を感じるはたゞきを備へて來て居るのである。それはその筈で、一體音樂といふ藝術は天然自然に存在して居たものではなくて、私達人間が創り出したものなのであるから、音樂の美的要素を感得する性能を備へて居るのは當り前な事である。然らば凡ての人がどんな音樂でも感得することが出来るか、どんなに藝術的な香氣の高い音樂の美しさをも掴むことが出来るかと云ふに、事實は決してさうではない。

これは一體何が故であるか。

音樂の美しさを造り出すところの三つの要素、即ち「リズムの美しさ」であるとか「旋律の美しさ」とか「和聲の美しさ」などを感じることに出来る萌芽は、凡ての人に恵まれて居るのではあるが、たゞ斯うした萌芽を持つて生れて來て居るだけでは藝術的價値の高い音樂、言ひ換へるならば音樂の高尙な美しさを味ふことが出来ないものである。

なぜなれば斯うした高尙な音樂の美しさは、普通の人の持つて居る音樂的な感覺より遙かにすぐれた遙かに精練された、又遙かに發達した域に達した人即ち作曲者に依つて作り出されたものであるから、斯うした勝れた音樂の美しさを完全に感得し完全に掴む爲には、作曲者と同じ程度の音樂的な感覺を持つて居なければならぬのである。

勿論作曲すること即ち創作といふはたらきと、鑑賞すること即ち其の音樂の美しさを掴むといふはたらきとは全く同一なはたらきではない。従つて作曲に於て勝れたものを創り出すことが出来なくても、音樂の美しさをより深く感得し、より純粹に掴むことの出来る所謂鑑賞の能力にたけて居るものもある。これは「曲を創り出すといふ作用」と「音樂の美を味ふといふ作用」とは、全く異なる方面があるためである。しかもこの兩者に共通的に大切なものは、均しく「音樂的感得の豊かさ」といふことである。

と云ふとベートーヴェンは耳が聴えなくなつたのに立派な交響曲を作つたではないか。聽感感がすつかり駄目になつてしまつたのに作曲したところを見ると、音樂の創作には感覺が重要な役割を持つものではない。と考へる人もあらうが、決してさうではない。勿論音樂的感得が發達して居るだけでは作曲は出来ない。けれども始めから音樂的感得に缺陷のある者に完全な作曲の出來やう筈はない。ベートーヴェンの場合には、元々非凡な音樂的

感覺を持つて居た彼が、幾つも樂曲を作つて、其の途中に於て耳が聴えなくなつたのであるが、假令耳が聴えなくなつても彼の音樂的感得が其の作用を全然失つては居ないのである。

即ち此の場合彼の音樂的感得は、外部から來る音刺激に對しては何等のはたらきをする事が出来なかつたであらうが、而も彼の感得は想像に依る内部的活動を十分可能ならしめて居たに違ひない。此の感得の想像的作用が寧ろ創作に有効な役割を演ずるものなのである。

故に「音樂的感得の豊かさ」と云ふ事は、ベートーヴェンの場合にあつては「音樂的感得の想像性の豊かさ」を意味することになる。

さて「音樂的感得の豊かさ」といふことについて考察して見るに、一面先天的なものであり生得的なものであるが、或程度までは後天的に、即ち教育に依つて發達させ豊かにする事が出来るものである。

音樂殊に西洋音樂がわからないと云ふ大部分の人々について觀察してみると、是等の人々も前に述べた音樂の根本要素としての「リズム感」や「旋律感」や「和聲感」といふものを全く缺いて居ると云ふ事はない。極く稀にある不具的な人でない限り、音樂の美しさを感得することの出来る萌芽だけは恵まれて來て居る譯である。

たゞ是等の人々にあつては其の音樂的感得が生れつゝの状態から僅かに發達した位な程度に留つて、豊かな發達を遂げて居ない爲に、高い非常に美しい音樂を聴いても、其の音の美しさが感ぜられないのである。丁度戸外には陽春のうららかな光や花の色や鳥の音が流れて居ても、雨戸をかたくしめた屋内には光や花や鳥の音の美しさが流れ込むよすがもないと同じである。

音樂は理性に訴へる事も必要な場合があり、又理性に訴へる事に依つて一層その音樂の美をたしかに掴むことが出来るものである。けれども「理性」に對する「感性」即ち感覺を通してのみ音樂の美しさは私達に傳達され

るのであるから、理性即ち判断や想像や批判に先立つて音楽的感覚を發達させることが一番大切なのである。

感覺の發達には時期がある

音楽の美しさを味ふ上に、音楽的感覚を發達させなければならぬと云ふ事は以上に述べた通りであるが、感覺を陶冶するに大切な注意は、感覺發達と時期との關係を考へなければならぬ。感覺殊に音楽的感覚といふものは、其の發達に一定の時期があつて、此の時期に發達させなければ、後になつて非常に骨が折れたり、その發達が全く不可能になつてしまふ場合がある。

又「音楽的感覚」と一口に言つても、音楽的感覚といふものの中には幾種類もの感覚があつて、而も是等の様々な音楽的感覚は皆時期を同じくして發達するものではなく、いろいろな音楽的感覚は、それ／＼發達の時期を異にして居るものである。従つて音楽的感覚を陶冶するには適切な時期を考慮するといふことが肝要である。

理性が充分に發達して居て、ものゝ説明などを理解することが、兒童よりは遙かにすぐれて居る成人に音楽鑑賞の指導を試みても、理性に乏しい兒童の方が遙かに優秀な結果を得ることが出来るといふのも、全く音楽的感覚の問題に歸着するもので、兒童の音楽的感覚のたわやかなるに反し、成人の音楽的感覚は既に硬化して居る爲に、陶冶性を缺き、發達力を失つて居るがためであると見ることが出来る。

感覺の發達と環境の關係

次に感覺はまた環境と非常に密接な關係がある。感覺を陶冶するといふことは、其の感覺に對して有効な刺激を與へることになるが、此の刺激を與へるといふことは言ひ換へると、感覺に對する環境を有効ならしめるとい

ふことである。その感覺が發達するのに都合のよい状態に置くことである。つまりその感覺に對する環境を整理することになる。音楽的感覚について述べて見ると、その感覺が伸びて行くに都合のよい音楽的な環境を作ることが、その感覺に有効なる音楽的刺激を與へることなのである。

環境の中に置かれると、自然にその環境からの影響を受ける様になる。影響を受けるといふことは刺激されることである。

以上に述べた「感覺と環境との關係」から云つて都市の兒童と田舎の兒童の音楽的感覚を比較して見ると、都市の兒童も田舎の兒童も、亦どんな山奥で生れた兒童でも、持つて生れた音楽的感覚そのものには幾分の相違はあつても、さう大したちがひはない。けれども都市と田舎又は山奥とでは、その感覺を刺激する音楽的環境の上に非常な相違がある。小鳥の音や風の音のみの山奥に生活して居る兒童があつたとすれば、その兒童の音楽的感覚といふものは、殆んど生得的な状態から進歩する機会がない譯で、いつまで経つても音楽的感覚は幼稚な状態にとゞまつて居り、成長するにつれて段々陶冶性が失はれて行くことになる。

私はかつて信州の山村の一學年兒童に唱歌を教へて、そのリズム感覺つまり音の長短を判別し聴唱する力の無いのに驚いたことがある。併し其の山村の兒童が音楽的感覚を缺いて居るのでないと云ふ事は、兒童達が非常に唱歌に興味を感じて來たり、唱歌が上達して來た結果から見ても、充分に立證することが出来る。私は此の學校から直に神戸に來たのであるが、神戸に來て感じた事は、信州の山村中川村の兒童に比べて、唱歌に對する「感覺性」に乏しいといふ事であつた。

これは面白い事で、元來「感覺と感激」とは反對な進み方をするのであつて、感覺の幼稚な頃は僅かな感覺的刺激に對しても感激し易いが、段々に感覺が斯うした刺激に馴れて來るに伴つて感激が薄らいで行くのである。

映畫館の看板や新聞の廣告が日に／＼強大な刺激を與へようと努めて來るのは、感覺と感激の關係から云つて自然な傾向である。

次に環境の點から云つて田舎や山村の兒童は、都市の兒童に比べて音樂的發達の遅れて居ると見る事が出来る。又一校内に於ても兒童の家庭の状態に依つて、音樂的發達の上に相當なちがひのあることは多くの人の實際に経験して居るところであらう。

音樂教育上音樂的發達を陶冶する事の重要なことについては、以上に述べて來た通りであるが、「感覺と環境」の關係から見て、都市の兒童よりも田舎の兒童や山村の兒童に對しては一層其の音樂的發達を陶冶することの必要がある。

唱歌と感覺陶冶の必要

「歌ひたい」といふのは本能的な要求であつて、此の歌詠本能を満足させるだけが目的であるとするならば、どんな發聲であらうと、またどんな歌であらうと構はない。又音程やリズムが間違つて居ても大した支障はない。たと「歌ひたい」と云ふ欲望を満足させれば事が足りるのである。こゝには音樂的發達といふものがさう重要なものとはなつて居ない。

併し以上の様な唱歌指導は音樂教育として正しいものでもなく、又音樂教育として一部分の目的を不充分に果して居るだけのものである。「歌ひたい」と云ふ本能を満足させてやることも大切であるが、これは主に低學年殊に入學當初に於ける指導として意義のあるもので、音樂教育本來の目的からすると、音樂の美しさに觸れさせることが目的でなければならぬ。たと自分の本能的な欲望を満足さんがために唱はせるのではなくて、その歌曲

の美しさを味ふために歌はせるのが目的である。

此の目的のためには美的に歌はせなければならぬ。正しく歌はせなければならぬ。更にまた其の美しい旋律やリズムや和聲や音色等を餘すところなく聞き取り受け容れることが出来なければならぬ。斯うした受容を圓滑に、また完全に行ふためにこそ音樂的發達といふものが發達して居なければならぬのである。

合唱の如きも各部に分れた音樂が、高音部は高音部の旋律を正しく通り、低音部は低音部の旋律を正しく歌つて、假令美しい合唱が出来たとしても、これだけでは極めて合唱指導の價値が少いのである。多くの人は第三者から見て其の合唱が聴いたところよく美しく歌はれて居れば、それで満足して居るかの様に見えるが、これは合唱指導の本當の目的を考へ誤つて居るためである。勿論第三者が聴いても美しい合唱でなければならぬのは勿論であるが、合唱指導の目的からは合唱して居る兒童達が齊唱とは異なる「合唱の美しさ」即ち「和聲的の美しさ」なり「和聲的な感興」を味ふのでなければ價値がない。

言ひ換へるならば合唱は假令綺麗に出来ても、合唱の美しさを感じ得るはたらきが無いならば合唱の教育的効果は極めて少いものになる。この意味で合唱に於て大切なことは兒童の「和聲感の陶冶」と云ふことである。和聲の美しさを感じ得る力即ち和聲感が發達して居ない兒童に、音程の正確さだけを以つて合唱をさせる事は、丁度めくらに美しい着物を着せた様なもので、本人自身にはその美しさがわからないのであるから、美的教育としての効果がない。であるから齊唱の指導に於ても亦合唱の指導に於ても兒童の音樂的發達を陶冶する事が極めて重要な條件と云はなければならぬ。藝能科音樂に於ける「和聲感陶冶」の必要もこゝにある。

鑑賞と感覺の關係

以上に於て私は「唱歌と感覺陶冶の必要」について述べたが、こゝでは「鑑賞と音樂的感の關係」を考察してみよう。

音樂の鑑賞は言ふまでもなく音樂の美的價値を體驗する事である。分り易く言ふと音樂の美しさを掴む事が鑑賞である。従つて音樂の鑑賞に於て最も大切なものは「音そのものに有る美的要素」を聞きわけける作用である。此のはたゞきは音樂的感に依つてなされるものであるから、鑑賞指導に於て眞先に着手されなければならない事は、兒童の音樂的感の陶冶である。

ひるがへつて從來の音樂鑑賞指導の實際を見ると、音樂的感の陶冶に對しては餘り力を注がれなかつた。鑑賞させるべき材料を選んで、これを如何なる方法で聴かすべきかと云ふ方面の研究が鑑賞指導の中心的な仕事であつた。勿論これも大切な事に相違ない。併しこの方法がどんなに巧妙なものであつても、親切であつても、兒童の音樂的感が陶冶され發達して居ない間は、音樂を理性と想像に依つて理解しようとするより外に途がないのである。

なぜなれば、音樂的感が發達して居ない爲に、音樂そのものゝ實體即ち音の美しさそのものに直接觸れる事が出来ない。音を聴くことは出来ても、それを美しいと感ずるはたゞしが發達して居ない爲に、音樂的感が美的興奮を起さない。別な例をとつて説明すると、物を掴むのに手袋をはめて居る様なもので、其の物の温かさや冷たさ、その地はだの滑かさや堅さと云つた様な、物自體から受ける實感とか感觸をひた／＼と味ふことが出来ないのと同じく、音樂的感が鈍感であつたり、發達が不充分である結果、「音樂の姿」や「音の美しさ」にひた／＼と觸れ、その美しさを限なく感得し味ふことが出来ない。音樂の姿を掴み音樂の美しさにひた／＼と觸れる事が出来ない様では、その音樂の精靈に觸れる事は到底出来ないことである。

音樂鑑賞と音樂的感の關係は、以上に述べた通り非常に密接な關係があるのであるが、從來この點に着眼した人々も、兒童の音樂的感の陶冶するには、如何なる感如何なる順序に依つて、如何なる仕方であらうか、如何なるか、と云ふ研究を完成して居ない。これは今後には是非解決しなければならぬ重要な問題であらう。

音樂的感鍊成の實際問題

歌唱指導に於ける感陶冶の閉却

指導時數が少いとか、樂譜の指導、發聲の指導、鑑賞の指導、リズムの練習、聴音練習と云つた様に、なすべき仕事餘り多い事その原因となつて居るのであらうが、從來は「兒童の音樂的感の陶冶する事」をすつかり忘れて居た様に思はれる。過去に於て私自身もさうであつた。

唱歌の時間は勿論「歌ふこと」を本體とすべきであるが、「何の爲に歌はせるのか」と云ふ歌唱指導の本質的な目的を果す爲には、たゞ歌はせて居るだけでは、其の目的が充分に達成されない。此の理由は前項で述べた所である。

そこで私達は唱歌指導に於て「正しく歌はせる事」の指導と共に、一面に於ては「正しく味ふ事」の出来る力即ち音樂的感を養はなければならない。

序ながら一寸述べて置き度いが、音樂の鑑賞に於ても一番重要な部面は矢張り音樂的感を豊潤にすると云ふ事であらう。音樂の内容をどんなに巧に説明し解説した所で、肝心の感が眠つて居たり、こわばつ

て居ては、音樂の實相實體に觸れる事が出来ないから、其の解説と實際に聴きつゝある音樂とは觀照に於てびつたりと合致しない。つまり解説は單なる概念に過ぎないものとなつて終ふ。そこで前にも觸れて置いたが、簡單に「感覺と刺戟と知性の關係」を述べて置かう。

感覺と刺戟と知性の關係

私達の感覺の發達は刺戟の強さに比例するものである。

感覺の鈍い間は強い刺戟を與へないと感じない。感覺が發達するに伴れて敏感性を帯びて來て、僅かな刺戟にも應ずる様になつて來る。今この關係を分り易く示すと次の如きものとなる。



右の如く感覺と刺戟とは逆行する。

次に知識と感覺とはどんな關係があるか。知識は私達の感覺に對して直接的効果を齎すものではない。知性は感覺に對して直接にはたつきかける力を持つて居ない。例へば鑑賞指導に於て其の音樂に關する解説を呑み込んで、この知識は感覺を動かすものではない。

けれども今聴かうとする音樂に關する知識を與へられる事は、直接に感覺を動かさしめないが、其の音樂を聴いた場合に興奮される感覺の動向を示唆し暗示することが出来る。此の意味で豫備的な知識を與へて置くといふことも感覺の發達して居ない初歩の指導に於ては効果もあり大切な方法でもある。

更にこれを「色彩感覺」に例をとつて述べて見るとよく分る。「物の陰の色」に對して、陰は黒味を帯びたものであると云ふ概念つまり先入感、實際の陰の色を見る場合に、どんなに邪魔になるか知れない。陰の色は黒いものだと思つて居るから、此の概念の爲になま／＼しい色彩感覺が蔽はれてしまつて、眞の陰の色が見えないのである。音樂の場合も全く是と同じである事を忘れてはならない。解説の爲に音樂的感覚が蔽はれて終ふ場合がある。ところで「此の陰の色をよく氣をつけてごらん。青々とした葉の色が白いバックに反射して居るし、こちらの壁の黄色の反射も混つて居るし、花から反射して來た薄赤い色も混つて實に複雑な面白い陰が出來て居るでせう」と云つた様な具合に説明を與へると、今迄黒いと極め込んで居た概念の曇りが消え去つて、眞實の陰の色に對する眼（色彩感覺）が開けて來るのである。

これは前に述べた「感覺の動向に暗示を與へること」なのである。「色彩感覺」と「音樂感覺」とは全く別なものであるが、感覺の發達過程には共通なところがあるから、今述べた陰の色の見方の指導は、音樂の聴き方の指導にも適用することが出来るものである。

感覺の能動性について

私達の感覺といふものは、受動的に外界からの刺戟に依つてのみ發達するものではなくて、自動的に能動的に其の感覺を興奮させ發動させなければならぬ必要を感じさせ、さうしなければならぬ状態に導き、さうしなければならぬ位置に立たせることに依つて、其の刺戟は一層効果的となるのである。

尙分り易く云つてみると、私達の感覺は、たゞ外部からの刺戟を受け容れて居る場合よりも、自らの感覺に訴へ、自發的に其の感覺をはたかせる事に依つて、一層其の感覺を陶冶することが出来るのである。これは私達