

日本の学校教育における日本音楽

— 4 —

中学校（学習指導要領）編：3（昭和52年）

青 柳 孝 洋

はじめに

日本の学校教育で日本音楽がどのように扱われてきたかを、これまで別の機会に述べてきた（青柳 2012, 2013, 2014）。本稿は引き続き、学習指導の指針と行政府が位置づけている学習指導要領をもとに、日本音楽が学校教育のなかでどのように理解されていたかについて論じる。そしてその際、全生徒が共通に習うべき課題として定められた共通教材について、上述の論文にあるのと同様に、ここでも着目することとする。

前々稿（2013）と前稿（2014）においては、昭和22年から昭和44年（1947年～1969年）にかけて発行された4つの中学校学習指導要領の版についてとりあげた。その続きとして本稿では、前回改訂から8年後の昭和52年（1977年）に発表された第5回改訂版を扱う¹。

学習指導要領を調べる前に、当時の社会環境を振り返って見たい。昭和44年（1969年）前回改訂時から昭和52年（1977年）の今回の改訂に至る間にあった主な政治的な出来事として、第2次世界大戦後1951年のサンフランシスコでの平和条約調印後もアメリカ合衆国下で軍政支配を受けてきた沖縄の施政権が、1972年に制約条件と密約付きで、日本に返還された（沖縄復帰）ことがある。経済的には、朝鮮戦争特需をきっかけに始まった高度経済成長の時代は、1973年の第1次石油危機（「オイルショック」とも言われる）を契機にした投資・消費の落ち込みで終わりを告げた⁵。教育環境に大きな影響を与えたと思われる社会的出来事としては、1970年の日本赤軍による日航よど号乗っ取り事件とその後の浅間山荘事件（1972年）がある。過激化した学生運動をとまなう学園紛争はこれらの事件をきっかけに退潮しはじめたとされる。一方この頃、全国各地に出現した暴走族が社会問題化されるようになる。革命を志向するわけではないものの、体制に対する不満は、公道で単車（＝オートバイ）を走らせるなどの活動で表現された²。この時期、全国の多くの学校で、「不良」、あるいは「つっぱり」と称される10代の少年・少女が生まれた。彼らが引き起こした校内暴力などで、中高における学習環境は悪化した³。学校における学習環境が悪化する一方、偏差値が受験校選びの指標として大々的に活用されるようになり、高校受験を控える生徒は学習塾など校外に勉強の場を求める傾向を強めていった⁴。学校教育の場では不足しがちな高度な勉強の機会と受験対策の技術を教える学習塾の隆盛は公教育に対する不信感の裏返しであり、公立学校の相対的権威の低下を意味している。

1970年代は音楽文化的にも技術の進化に伴う大きな変化が見られた時代である。1950年代の発売当初、「総天然色テレビジョン」と呼ばれたカラーテレビの日本国内普及率が1973年に白黒テレビのそ

1 実際の中学校の現場での施行開始は、発表の4年後、昭和56年（1981年）の4月である。

2 特定の政治的信条が意識されたかどうかは別にしても、学校教育の中で否定される暴力的行為が発露されるという点では共通である（cf. 筑紫哲也 1984年）

3 原動機付自転車、略して「原付」、俗に「原チャリ」、他にミニバイクと呼ばれることもある排気量50cc以下の原動機付の自動2輪車の免許が取れるのは、一般的には中学を卒業した後の年齢に当たる16歳からである。このため、暴走族に正式加入するのは原則的には中学卒業後であるが、さまざまな理由から暴走族的な思考・行動様式は中学校内でも影響力があった。

4 『毎日新聞』1976年1月19日、1999年2月6日 <http://nippon.zaidan.info/seikabutsu/2002/01254/contents/258.htm>より引用（2014年8月27日閲覧）

5 石油危機をきっかけにして、日本的な技術文化とされる今日の省エネ技術が発展する。

れを上回った。テレビで放送される音楽番組では見た目を重視したアイドル歌手とよばれる人たちが、フォーク歌手や演歌歌手に混じりながら活躍を始めたのも1970年代前半であり、音楽は聴くものから見るものへの転換が進んでいった。これらの音楽が、戦後進駐軍とともに発展し、1960年代に一世を風靡したムード歌謡の代わりに大衆音楽の主流になっていった。日本市場におけるシングル曲の歴代売り上げ数2位は、宮島郎とぴんからトリオの「おんなのみち」という演歌（1972年発売）で、325万枚売り上げている⁷。歴代1位の457万枚を記録している、子門真人の歌う「およげ！たいやきくん」は1975年に発売されている⁶。

大衆文化という面では、1970年代は、カラオケ用機械装置が発明された時代（業務用は1976年、家庭用は1978年発売）である。社会運動のひとつの形態であった「うたごえ運動」とその拠点となった歌声喫茶に存在していたような民衆が歌う音楽文化をカラオケは吸収していったものと思われる。これ以外にも、今まで酒場で流しの演奏をしていた人たちの職場をカラオケは奪う結果となったという。また今日世界の多くの若者が日本の文化として受け入れている、カワイイ文化、その代表格であるサンリオのキャラクターのハロー・キティが誕生した時代でもある（1974年）。1970年代は、政治、経済、そして音楽文化の面で、第2次世界大戦語続いてきた流れが一段落をみた時代であったことが察せられる。1980年代にみられた変化に規模は及ばないものの、1970年代とは、この後に続く80年代における質的变化を用意した時代であると考えられることができるだろう。このような時代に登場した学習指導要領（音楽）を以下で扱う。

昭和52年度 中学校学習指導要領（昭和56年4月施行）⁸

昭和52年度改訂（昭和56年4月施行）の学習指導要領において前回の昭和44年度改訂時の学習指導要領と大きく異なる点は、音楽科の教科としての全体目標が今回ひとつの文にまとめられたことである。当学習指導要領には音楽科の目標として、「表現及び鑑賞の能力を伸ばし、音楽性を高めるとともに、音楽を愛好する心情を育て、豊かな情操を養う。」とある（「第5節 音楽、第1 目標」より）。

この全体目標について、今改訂版の学習指導要領は前回改訂版に比べて、「音楽性を高め音楽を愛好させる」を強調したものであるとの解説が付されている⁹。上記引用、「第1 目標」の文から判断すると、ここでいわれている「音楽性」とは、音楽を表現・鑑賞する能力にかかわるものとして理解される。そしてもう一方、「情操」は音楽を愛好する心情として解釈しておいて差し支えないだろう¹⁰。またここで指摘しておきたいのは、何が「音楽」ということばが示す概念の範疇に入るのかは学習指導要領には明記されていないことである。

以下、学年毎に日本音楽に関する記述を中心にみていく。目標の次に内容が書かれているが、その中の表現の項目において、日本の音階を理解させることが課題としてあげられている（下記引用（2）のA）。ここで「日本の音階」と述べられているが、それがどのようなものなのかは示されていない。このせいもあって、「日本の音階の特徴」についても何を理解させたいのか不明である。

6 この曲はフジテレビの子供向け番組「ひらけ！ボンキッキ」の歌として使われていたものである。当初は別の歌手により歌われていたものだが、出発点がテレビ番組用という点で、テレビがこの時すでに中心的メディアの位置を占めていたことを示すものであろう。

7 ザ・ドリフターズ主演のTBS放送のテレビ番組、「8時だョ！全員集合」の中で、加藤茶扮するドジなおまわりさんがこの歌を鼻歌で歌ったのが、この曲が一般的に知られるようになったきっかけといわれ、ここでもテレビが音楽文化を動かすメディアとして重要であることがわかる。

8 <http://www.nier.go.jp/guideline/s52j/chap2-5.htm> (2014年7月13日閲覧)

9 <http://www.nier.go.jp/guideline/s52j/app.htm> (2014年7月13日閲覧)

10 「情操」という言葉の意味は学習指導要領中に定義されておらず、上記本文中で述べた意味の外に何か別の意味があるのかどうかは不明である。なお「情操」という表現がこの学習指導要領で登場するのは、芸術系の科目においてのみであり、音楽科と美術科に限られる。また「情操」という語はこれらの学科の全体的な目標の中でそれぞれ1回だけ登場するのみである。この語が使用されている前後の文脈から語の意味を推測しても、「愛好する」以外の意味を見出すことは困難である。

- (2) 表現活動を通して、次の事項を理解させる。
- ア 長音階及び短音階と日本の音階の特徴
 - イ 旋律と和音とのかかわり
- (3) 表現教材は、次に示すものを取り扱う。
- ア 我が国及び諸外国の民謡並びに古典から現代の作品までのうち、平易で親しみのもてるものであること。また、郷土の民謡を取り上げるようにすること。
 - イ 歌唱教材は、独唱曲、輪唱曲、二部合唱曲及び三部合唱曲とすること。
 - ウ 器楽教材は、重奏曲や合奏曲とし、歌唱曲の助奏や伴奏も含めること。
 - エ 歌唱教材として、次の共通教材3曲を含めること。
 - 「砂山」 北原白秋 作詞
中山晋平 (しんぺい) 作曲
 - 「赤とんぼ」 三木露風 作詞
山田耕筰 (こうさく) 作曲
 - 「荒城の月」 土井晩翠 (ばんすい) 作詞
滝廉太郎 作曲
- (第2 各学年の目標及び内容, [第1学年], 2 内容, A 表現より)

表現教材としては、上記引用(3)のアにあるように、我が国と郷土の民謡を使うようにとの指示がされている。しかしその直ぐ下、同(3)のエにあげられている表現における歌唱の共通教材と指定されている3曲¹¹は、前述の(3)のアで教材として扱うようにと示されている音楽の非常に偏った一部分である。すなわち「砂山」(大正11年)、「赤とんぼ」(昭和2年)、「荒城の月」(明治34年)は、それぞれ唱歌や童謡の範疇に通常分類される近代日本の作品であり、我が国や郷土の民謡に該当せず、古典や現代の作品はない。

鑑賞では教材の説明においてのみ、日本の音楽に関する記述がみられる。ここでは、「箏曲」が種目としてあげられていて共通の鑑賞用教材としても、箏曲の「六段」が示されている。このように取り扱うべきものと説明されたものが共通教材の具体例と一致をみるのは学習指導要領においては極めて珍しいことである (cf. 青柳 2012, 2013, 2014)。

共通教材として示されたこれら5曲のうち伝統的な日本音楽と考えられるのは、この箏曲の「六段」のみであり、残りは西洋の作曲家による音楽(「春」, 「魔王」, 「山道を行く」)と、日本の作曲家による作品(「管弦楽のための木挽歌」)である。この4曲目、「管弦楽のための木挽歌」は日本の民謡の旋律を素材としているものの、作曲技法や楽器編成などは西洋音楽のものをを用いているため、音楽的には、日本音楽というよりは西洋音楽である。西洋音楽史上のロマン主義の国民楽派のものと同じ着想の作品であり、この点であえて言うならば明治期の音楽取調掛が提唱した新しい国楽、もしくは新日本音楽として分類できる種類のものである。

- (2) 鑑賞教材は、次に示すものを取り扱う。
- ア 箏曲(そうきょく), 独唱曲, 弦楽合奏曲, 管弦楽曲, 郷土の音楽及び諸外国の民族音楽
 - イ 鑑賞教材として、次の共通教材5曲を含めること。
 - 「春」(「和声とインベンションの試み」第1集「四季」から) ビバルディ 作曲
 - 「魔王」 シューベルト 作曲
 - 「山道を行く」(組曲「大峡谷」から) グロフェ 作曲

11 「砂山」は大正11年(1922年)、「赤とんぼ」は昭和2年(1927年)、「荒城の月」は明治34年(1901年)の発表である。

「管弦楽のための木挽歌(こびきうた) 小山清茂 作曲
 箏曲「六段」 八橋検校(けんぎょう) 作曲
 (「B 鑑賞」より)

第2学年での表現教材についての説明は第1学年の場合と同じく、我が国の民謡と郷土の民謡を取り扱うとされている(下記引用(3)のア参照)。共通の歌唱教材としてあげられている3曲のうち、「夏の思い出」(昭和24年)を除いて、「浜辺の歌」(大正5年)と「早春賦」(大正2年)は20世紀初頭¹²⁾の作品である。先に見た第1学年の歌唱共通教材3曲と同時代、いわゆる唱歌や近代日本歌曲と称されるような歌が盛んに作られた時期である。

(3) 表現教材は、次に示すものを取り扱う。

ア 我が国及び諸外国の民謡並びに古典から現代の作品までのうち、親しみのもてるものであること。また、郷土の民謡を取り上げるようにすること。

イ 歌唱教材は、独唱曲、輪唱曲、二部合唱曲及び三部合唱曲とすること。

ウ 器楽教材は、重奏曲や合奏曲とし、歌唱曲の助奏や伴奏も含めること。

エ 歌唱教材として、次の共通教材3曲を含めること。

「浜辺の歌」 林 古溪(こけい) 作詞
 成田為三(ためぞう) 作曲
 「夏の思い出」 江間章子(しょうこ) 作詞
 中田喜直(よしなお) 作曲
 「早春賦」 吉丸一昌(かずまさ) 作詞
 中田 章(あきら) 作曲

(「[第2学年], 2 内容, A 表現」より)

第2学年では第1学年の場合と比較して、より多く鑑賞の部分に日本音楽の扱いは見られる。下記引用の「(2) 鑑賞教材は、次に示すものを取り扱う。」の中のア項に雅楽、三味線音楽、郷土の音楽などの記述が見られるほか、その下のイ項に共通教材として示された全5曲中2曲の扱いであるが、雅楽「越天楽」と長唄「勧進帳」の日本音楽が記されている。

B 鑑賞

(1) 次の活動を通して、鑑賞の能力を伸ばす。

ア 発声の仕方、楽器の音色、音階などによって生じる独特な味わいを感じ取ること。

イ 音楽の流れの中における反復、変化、対照などによるまとまりを感じ取ること。

ウ 多声音楽と和声音楽の特徴を感じ取ること。

(2) 鑑賞教材は、次に示すものを取り扱う。

ア 雅楽、三味線音楽、独奏曲、管弦楽曲、郷土の音楽及び諸外国の民族音楽

イ 鑑賞教材として、次の共通教材5曲を含めること。

小フーガ ト短調 バッハ作曲
 交響曲第5番 ハ短調 作品67 ベートーベン作曲
 「月の光」(「ベルガマスク組曲」から) ドビュッシー作曲
 雅楽「越天楽」(えてんらく) 日本古曲
 長唄「勧進帳」(かんじんちょう) 四世 杵屋(きねや) 六三郎 作曲

12 「夏の思い出」は昭和24年(1949年)、「浜辺の歌」は大正4年(1916年)、「早春賦」は大正2年(1913年)に発表された。

〔旅の衣は……海津 (かいづ) の浦に着きにけり。〕の部分)

次に第3学年の説明における日本音楽への言及をみると、下に引用したように、まず表現の目的として、表現の活動を通して、「日本民謡の旋律における装飾的な音の動き¹³」を理解させることが求められている。この文にある、「装飾的な音の動き」が何を意味しているのか不明である。それほど専門的な訓練を受けていることがないであろう大多数の中学校の教員にとって、どれが装飾音でどれがそうでないかは、定義もはっきりしていない以上、判別するのは難しいであろう。音楽の中における日本的な特徴を理解させたいのかもしれないが、果たして日本の音楽に特徴的な現象なのかどうかとも学習指導要領作成者は理解していないのではないかと思わせる曖昧な表現である。

(2) 表現活動を通して、次の事項を理解させる。

- ア 日本民謡の旋律における装飾的な音の動き
- イ 旋律と和音とのかかわり及び主旋律と他の旋律とのかかわり

上記引用に続く部分として、「2 内容, A 表現」の3番目の項目に、「表現教材は、次に示すものを取り扱う。」とあり、そのすぐ下の項目アでは、我が国や郷土の民謡を扱うように指示されている(下記引用参照)。しかし、この下に続く項目イ, ウ, エにおいて、アを対象とした音楽は見当たらない。たとえば、(3)のエにおいて、歌唱共通教材として指定されている、「椰子(やし)の実」は昭和11年(1936年)の発表、そして「花」は明治33年(1900年)に出版の作品であることからわかるように、共通教材は2曲とも、近代の日本歌曲である。ある特定の時期にある特定の場所で作られた音楽を共通教材として指定することは、上記引用(3)のアに述べられている、「我が国及び諸外国の民謡並びに古典から現代の作品までのうち、親しみのもてるものであること。また、郷土の民謡を取り上げるようにすること。」の趣旨と合致するとは言い難い。

(3) 表現教材は、次に示すものを取り扱う。

- ア 我が国及び諸外国の民謡並びに古典から現代の作品までのうち、親しみのもてるものであること。また、郷土の民謡を取り上げるようにすること。
- イ 歌唱教材は、独唱曲、輪唱曲、二部合唱曲、三部合唱曲及び混声四部合唱曲とすること。
- ウ 器楽教材は、重奏曲や合奏曲とすること。
- エ 歌唱教材として、次の共通教材2曲を含めること。

「椰子(やし)の実」	島崎藤村 作詞
	大中寅二(とらじ) 作曲
「花」	武島羽衣 作詞
	滝廉太郎 作曲

第3学年の鑑賞の分野での日本音楽に関する記述は上述の表現の場合よりも整合性があるようだ。下記引用部分、(1)のアに、「拍節的でないリズム… 微小な音程…」とあるのは、おそらくその下の(2)のイに共通教材としてあげられているものの3番目の尺八曲、「鹿の遠音」にみられる特徴をであると意識したものであるといえるだろう。この曲は同時に、(2)のアで一番目にあげられている「尺八音楽」の例として適切であるように思われるが、このような例は珍しい。ただしこのBの(2)のイで鑑賞の共通教材としてあげられている尺八曲には別の問題がある。それは尺八音楽の

13 「〔第3学年〕2内容, A 表現, (2) 表現活動を通して、次の事項を理解させる」のア。

琴古流, 明暗流, 竹保流に同じ名前の曲が存在することである。一般的には琴古流の「呼返鹿の遠音」の曲のことであるが, 人によっては別の流派の同名異曲と取り違えてしまう可能性も十分にある。共通教材として同一の曲を指定するのであれば, 流派について指定する記述が必要であったはずだ。

B 鑑賞

(1) 次の活動を通して, 鑑賞の能力を伸ばす。

ア 拍節的でないリズムによる音楽及び微小な音程を伴う音楽の特徴を感じ取ること。

イ 楽曲について, およその時代的, 地域の特徴を感じ取ること。

(2) 鑑賞教材は, 次に示すものを取り扱う。

ア 尺八音楽, 協奏曲, 管弦楽曲, 郷土の音楽及び諸外国の民族音楽

イ 鑑賞教材として, 次の共通教材3曲を含めること。

「モルダウ」(交響詩「我が祖国」から)

スメタナ 作曲

ピアノ協奏曲 イ短調 作品16

グリーグ 作曲

尺八曲「鹿の遠音 (とおね)」

作曲者 不詳

この鑑賞の部分で設定に問題があるように思われるのは, (1) のイの「地域的な特徴」であり, (2) のアの「郷土の音楽」である。「地域的な特徴」の「地域」は何を意味しているのか, どのような地理的な単位なのか, 地域の例として州, 国, 地方などいろいろあるが, そのどれを想定しているのか不明である。そしてその地域の特徴というものが実際にあるものなのか, 仮にあった場合にそれを中学校の教員が把握できる性質・種類のものなのか, 学習指導要領で何も示されていない以上, 疑問が残るところである。また (2) のア「郷土の音楽」についても, 郷土について音文化を中心に考えた場合に, 誰にとっての郷土で, それがどのような範囲で設定されるのか疑問である。

おそらくこのような疑問をあらかじめ想定してあったものか, これに対するひとつの答えとして, 内容の取り扱いに言及した部分が学習指導要領にある。「第3 指導計画の作成と内容の取り扱い」の3には, 中学校の3年生では「音楽」は選択科目であるから, 「地域や学校の実態を考慮して」, 内容に示したもののなかから適切なものを任意に選んで取り扱うようにということが書かれている。上記引用にあるように, 鑑賞の(2)のアで教材として取り扱うものとしてあげられている, 「尺八音楽, 協奏曲, 管弦楽曲, 郷土の音楽及び諸外国の民族音楽」という選択肢から, 諸般の実情に合わせて教員が任意で選ぶようにということである。もちろん学習指導要領の常として, どのような理由で前述の選択肢が設定されているのかは説明されていない。

第3 指導計画の作成と内容の取扱い

2 内容の指導に当たっては, 次の事項に配慮する。

(1) 省略

(2) 歌唱の指導においては, 移動ド唱法を原則とすること。

(3) 視唱に当たっては, 小学校の経験の上に立ち, 3年間を通じて, 2 #, 2 ♭程度までの楽譜の視唱に慣れさせるようにすること。

(4) 器楽の指導においては, 小学校において経験した高音の旋律楽器をもとに, 中音や低音の楽器を加えて行うこと。なお, 必要に応じて, 弦楽器, 管楽器, 打楽器, 鍵盤(けんぱん)楽器, 電子楽器及び和楽器を適宜用いること。

(5) 省略

(6) 表現の指導に当たっては、リズム伴奏、リズムカノンなどの身体的表現の活動を工夫して取り扱うようにすること。

3 第3学年における選択教科としての「音楽」においては、生徒の特性等に応じて、合唱又は合奏の喜びを深く味わわせるため、地域や学校の実態を考慮して、各学年の内容に示したもののうち適切なものを選び、これを一層深めて取り扱う。

「指導計画の作成と内容の取り扱い」をみると、この学習指導要領の締めくくりにあたる部分においても、西洋の音楽が基本に考えられていることが伺える。たとえば、上記引用2の(2)には、「移動ド唱法」、2の(3)に「#」と「b」、そして2の(6)に「リズムカノン」など、西洋音楽の用語が多用されている。これと比較して、日本音楽に関連する記述は、(4)の「器楽の指導においては、…」の文において文末に、「和楽器を適宜用いること。」という単語が登場するのみである。

しかしこれらのことを、別の見方からみると、ある程度理解可能であろう。つまり明らかに非常に少ない日本音楽に関する記述の原因は、ひとつには学習指導要領作成者に日本音楽が何かを理解しているものが不足していたことである。そしてその原因として考えられるのは、日本音楽についての概念が明治以降の音楽取調掛を中心とした国策によって決定されてきたことにある。文部官僚の目指してきた日本音楽とは、伝統的な日本音楽ではなく、和洋折衷型の「新しい日本」の音楽であったからである。

学校教育で日本音楽を教える際の問題点

戦後しばらくして徐々に日本の伝統的な音楽や郷土の音楽というものが採り入れられてきたのだが、音楽教師の大多数は伝統的な日本音楽の教育をまともに受けていないのである(青柳 2012, 2013)。このような状況の中で、学習指導要領が示すような場当たりの日本音楽の導入は無理であろう。「抽象的で無内容な文章ばかり目立つ指導要領が、音楽教育の唯一の理論的根拠であるというのは、まことに悲劇的な事実と思うのです。」とは柴田南雄(1987)¹⁴の述べているところである。

そして他の稿(青柳 2012, 2013)においても度々指摘してきたとおり、音楽教育の基本的枠組みが西洋音楽を基礎にしていることから無理が生じるのである。学習指導要領における問題の根本原因は、「依然としてその背後に五線楽譜と十九世紀のヨーロッパ民謡の旋律が見え見えであり、十九世紀の西洋人の音楽観、十九世紀の西洋音楽美学に専ら寄り添ったもの¹⁵」であるからだ。柴田(1987)は指摘する。そして「じっさいは伝統邦楽や、諸国の民謡の多くもそうであるのだが、西洋の平均律を基礎とする音楽教育の強固なシステムに、異種の音楽文化の産物を割り込ませるのは、じつは根本的に無理があり矛盾がある」のにもかかわらず、なし崩し的に「音組織のまったく異なる異種文化にぞくする音楽を確固たる方法論」が無いまま導入してきたことに対しても疑問を呈している。

現行の学習指導要領(昭和56年度改訂の学習指導要領について言及)は問題が山積しているということを描した上で、現場の教員らと音楽教育学者たちが共同で今の指導要領の代わりとなる新たな学習指導要領をつくることを柴田は提案している(柴田 1987: 204)。改めていうまでも無いことではあるが、このような試みがなされるためには教育現場に精神的・時間的な余裕が必要であり、あまり現実味は無さそうである。

次に教育学部の音楽科などで西洋音楽の訓練を受けてきた現場の教員が「郷土の音楽」や「わが国」の音楽を無理に扱うことは日本の音楽にとって逆効果であり、するべきではないという柴田の意見を紹介する。

14 柴田南雄 1987. 現代社会と音楽教育「日本の音楽教育」『日本の音楽を聴く』204頁

15 ibid. 204-205頁

「わらべ唄」がピアノ伴奏にアレンジされて、いかにも学校教材風に歌われている事例や、「盆踊り」が西洋ふうのカノンの形式で「美しく」歌われている事例などを、わたしはいくつか、経験している。そういう方法で郷土の民謡や郷土の音楽を教材化するのは、むしろそれらの殲滅作戦を展開するようなもの…

(中略)

わらべ唄は子供の遊びの中に、祭礼の唄は地域の行事の中に、つまり野に置かれているのが望ましく、教育の場に汲み上げて、洋楽ふう画一化、歪曲化された形がもし地域に逆流でもすると、その純正な姿は失われてしまう。それは避けねばならぬことだと思う。(柴田 1987: 210)

学校教育の中では日本の音楽がまともに教えられていないということ、彼は証言している。このことから、学校教育の場で日本音楽を教えることについてはかなり否定的である。この柴田の論は、これはこれで正論であるように思われる。しかし、野に任せておいて大丈夫であろうかという懸念も同時にある(星野紘 2009)。少子高齢化と過疎化が急速に進む現代の日本において、郷土の文化の担い手となる人材は各地で不足している。上述の理由により中断され、そのまま消滅していく民俗芸能も少なくないと星野(2009, 2012)は報告している。

そのような状況下で伝統文化を保存・継承していくためには、やはり学校が地域の文化の担い手を育てる主要な場所として機能していかななくてはならないだろう。学校教員がその芸能を習得するのがひとつの方法であるが、現場の教員に新たな芸能を練習する時間を確保することは困難であろうし、西洋音楽の訓練を受けてきた頭で処理するのは、上で引用した柴田(1987)の見聞きした事例にもあるとおり、弊害もあるだろう。西洋式の近代教育の枠組みを保ちながら郷土につたわる伝統的な音楽を教えるということには根本的な矛盾があるように思われる。ひとつの解決策として考えられているのは、地域の芸能の担い手に教員の代わりに教えてもらうということである。多くの学校ですでに実践されている試みであるが、郷土の音楽などの伝統芸能を教える際には地域の芸達者な人たちが教えるような形を原則とすること。その上ですべての学校において、このような実践的授業が可能になるような制度と施策が必要だろう。

参考文献

- 青柳孝洋 2012. 「日本の学校教育における日本音楽 - 1 - 小学校(学習指導要領)編」『岐阜大学教育学部研究報告』61 (1), 51-60
- 青柳孝洋 2013. 「日本の学校教育における日本音楽 - 2 - 中学校(学習指導要領)編: 1 (昭和22年~33年)」『岐阜大学教育学部研究報告』62 (1), 47-55
- 柴田南雄 1987. 「日本の音楽教育」『日本の音楽を聴く(197-214頁)』, 東京: 青土社
- 筑紫哲也(編) 1984. 『全共闘—それは何だったのか』, 東京: 現代の理論社
- 星野 紘 2009. 『村の伝統芸能が危ない』, 東京: 岩田書院
- 星野 紘 2012. 『過疎地の伝統芸能の再生を願って: 現代民俗芸能論』, 東京: 国書刊行会