

ハンガリーの音楽教育よりみた器楽教育

ー子どものピアノ教育の場合ー

照 澤 惟 佐 子

Ⅰ ピアノの「おけいこ」の実情

今日ほどどこ家庭にもピアノがあり、ピアノを弾きたいと思う子どもが多い時代は以前の日本にはなかった。ピアノでもヴァイオリンでも楽器によって音楽を体験することは楽しいことで、才能のあるなしに関わらず音楽する喜びを味わうことは、別に特権でなどありはしないのだからそれはそれで大変結構なことである。

子どもが幼稚園に行く頃になると、両親たちはピアノの弾ける子にしたいという夢を持ってしかるべき教師の許に、または音楽教育の施設へ子どもを託す。しかし数年後には、両親の期待と数々の苦労や家族の犠牲とはうらはらに、子どもたちは習い始めた頃のワクワクした気持ちを苦痛に変え始める。それを見かねて「おけいこ」をやめさせる親もあり、一方にはこの苦しみを乗り越えることこそ「おけいこ」なのであり、そのようにして学び得たものこそが身につく貴いものであるとなだめすかしながら続けさせる親もある。

「私も幼稚園の時はピアノをしていましたが、今はもうやめました。家にピアノはあります。」と中学ぐらいの少年少女がいう。

「何故？」

「練習がいやだったから。」

「きらいになったから。」

「ピアノは好きだけど、練習が嫌い。」

「中学受験の勉強が忙しくなったから。」

等々答は様々だが、それ等の言葉には教師にとって考えなければならない問題が沢山含まれているように思う。

子どもたちを育てる場合、教師には種々の理想像がある。

例を挙げるなら、

- 1 小さい時からすぐれた音楽性を示す子どもに将来の国際コンクール入賞へのビジョンを描く教師。
- 2 国際コンクールは望めないならば国内コ

ンクール、せめて学生コンクールに入賞しなければ承知出来ない教師。

- 3 国立音楽大学合格は疑いない生徒をつくり上げたいと望む教師。

- 4 教養として音楽を楽しむ人に育って欲しい教師。

- 5 たとい才能のきざしを見せても見せなくても、この年令で将来を予測は出来ないのだからその子どもに具わっている音楽性を歪みなく導いてやりたい。そして子どもが音楽に対する興味を持ち、音楽を好きになり、ピアノの練習ばかりに全精力を消耗させることなくいつか中級程度のレベルに達する能力をつけてやりたい。そのために正しい基礎を初歩の段階できちんと身につけてやりたいと希う教師。

等である。

大ざっぱにいった専門家希望者を教えたいか趣味程度に弾ければよいとするのかの二つに分れるようである。

教師の教育の理想とするものと両親のそれとが一致している場合は問題ないが、教師と両親とが食いちがう時には種々なことが起って来る。

プロフェッショナルピアニストにするため幼児期から沢山のむずかしい課題をさせて技術をたたきこむ方針の施設や教師の許では、子どもの発達能力以上の要求水準が課せられる。或程度才能があつてそれについていける子どもはよいとしても、場合によっては教育学的、心理学的見地からは納得出来ないことが起る。将来のことはわからないが、持ち合わせている音楽性だけは豊かに伸ばしてやりたい親にとっては場違いの感じになる。他の事を犠牲にしてまでピアノの練習だけをさせようと思わない親は「おけいこ」の度に準備不足をひどく叱られる子どもが、その恐怖感からピアノの練習を嫌うようになるのを見かねる。結局は「おけいこ」をや

めさせることになるのである。こうしていわゆる第一級といわれる施設や教師の許から外される子どもは、幼いながら非常に大きな敗北感を持つようである。

その幼な心に受けた傷は成長してからもピアノばかりでなく音楽に対して抜きがたいコンプレックスとなって残っているようである。

これに対して、趣味程度を望む人に気楽に教える教師がある。これはしかし、ピアノの専門的技術は教えない代りに音楽の基礎的要素も正確に教えないことがある。

II 初級ピアノ教育と教師の役割

初歩の子どもに教える初級ピアノ教育者の役割について考えてみたいと思う。

どんな華やかな高層建築もその基礎工事が確実にできていなければ成り立たない。初級ピアノ教育はこの基礎工事が役割なのだと思うが、残念ながら日本ではこの過程は大変安易に考えられているようだ。たとえば音楽大学で他の学科は程々に学んでも、とにかくピアノの技巧習得にだけは主力を注いで来た年若い人たちが、在学中から、あるいは卒業と同時に幼児を教えているのが現状である。また他の様々なコースでピアノ以外を専攻した人たちも自分の経験を基にして教えている。

音楽大学のピアノ科卒業生全部が演奏家にはならない今日、極僅かを除いては、教育科にもピアノ科にも「ピアノ教授法」のような科目がないことを私は不思議に思う。

アメリカのジュリアード音楽院ではピアノ科卒業生の大部分が教える実情なので、ピアノ教授法（特に子どもを対象とした）の授業を設けて年輩の経験豊かなすぐれた教授がそれを受け持つということをきいた。

ハンガリーの国立音楽院ではピアノ科に、「教授方法論」（五年制の三、四年次に週三時間）と「ピアノ教授の実際」（四、五年次に週二時間）という授業がある。

ヨーゼフ・ディッヒラーはその著「ピアノ演奏法」の芸術的完成の中で、ピアニストに要求される次の重要な三点をあげている。

1. 曲に対する、妥当で（すなわち、質的に

優秀で、形式にかなった）正確な音楽的表象を所有すること。

2. この表象をあらゆる見地から見ても満足に表現し得る演奏能力。

3. 再現された音楽が、表象と一致しているかどうかをみずから検査統制する力。

註、ここで表象(Vorstellung)とは広義に解される。すなわち、その音楽を精神の中に持つことである。実際の演奏にあたっては、精神の中にある音楽的表象が、積極的に聴こうとする意志や、心の中に表象されたひびきを実際に作り出そうとする意志に結びつくものでなければならない。

続けて要約すると、教師はこの音楽的表象力、技術、統制能力を平均して生徒に育成しなければならない。これは初歩の子どもに対してもその年令と能力に応じて要求されることである。

すなわちその子どものうたで表わすことの出来る内的生命が教師の教育の出発点にならなければならない。読譜から単に譜面上の音の高低、長短、テンポ、性格、ディナミック、アゴーギクを音に移し変えることなく、作曲者の音楽的表象と同じか、それに似た表象が心の中によりび起されなければならない。これに対する音楽性や同感力、表象力は専門家志望者でなくとも演奏の正しい基礎として育成されなければならない。

そしてそれを育成することが教師にとって価値のある仕事であると述べている。

日本では譜の読み書き、すなわちソルフェージュは一般に行われているがはたして表象力は正しく育てられているであろうか。

それどころか例えばバイエルを教材にして高音部譜表上のいくつかの音をわずかな時間読み書きさせてすぐにピアノを弾かせる教師をみる。そして、後に低音部譜表になった頃には子どもは譜が読めなくなって先へ進まなくなってしまうのが一般的な状況である。これは親たちのせっかちな要求のためなのか教材の選択によるためなのか。いずれにしても、音の高低はもとより音の長短、それは内的な鼓動から自主的な拍子に外化されることの他は不可能なのだが——その扱いは最も粗末である。

私は六年前はじめてハンガリーで小学生のピアノの演奏をきいた時の感動を忘れることが出

来ない。それはブダペストの街はずれの小学校における地域の音楽会であった。夜、子どもたちが合唱や笛、ヴァイオリン等を演奏して父兄にきかせた中で、四年生ぐらいの少女がピアノを弾いた。古いアップライトであったがその朗々としたひびきが、(音量が大きいということではない。) 講堂一ぱいに鳴ってシューマンの“子どものため”の抒情的な曲が薄暗い光の中で明るい五月の空のように私の心に広がった。彼女は自分の心の詩をうたい上げていた。特にはげしい訓練を受けたピアノではない。正しいフレーズ、美しい音色、様式の正しい把握、ゆったりと息づいた鼓動等、子どもが自身で譜面から聴きとった表象をピアノにうたわせていたのである。その時私は日本の小学校の講堂を思い浮かべていた。ピカピカの新しいグランドピアノは今では片田舎の学校にも大抵ある。それに持って生れた音楽性のある子どもはいるし、特に訓練されて難曲を達者に弾く子どもも沢山いる。しかしこのようにまっとうな音楽的基礎をそなえた自然なピアノを美しく弾く子どもがどれだけ育てられているであろうか。

Ⅲ 幼児期に基礎づける音楽

ハンガリーの音楽教育は、“音楽はすべての人のものである。”というコダーイの根本理念の上に築かれている。“すべての子どもの耳は発達させることが出来る。”という原則は、すぐれた演奏家ばかりでなく聴衆も育てようとする音楽文化の向上を目指している。誰もが持っている楽器=のどを使ってうたうことがこの教育の出発点である。コダーイは音楽の文盲をなくすためには学校が音楽教育をしなければならないと主張していた。

子どもの音楽的感覚が最も発達する幼児期に集団の中で音楽体験をすることを重要視したので保育園から音楽大学に至る一貫した教育体系が作られた。

保育園では子どもの生来の音楽的本能を充分に働かせる教育をする。

週二回のきまった課業の他に、毎日二回、十分から十五分うたの時間がある。課題は聴感とリズム感の育成であり、言葉をはっきりと清潔

にうたうことと、うたの鼓動やリズムを感じて表わせることが目標である。

教材は、旋律と言葉と動きが密着したハンガリーのわらべうたととなえ文句である。音域とリズム型が年齢相応に選ばれたわらべうたを三年間で七十曲ほど耳でおぼえる。うたいながらうたについている遊びを繰り返し遊ぶ時、子どもの心にうたのイメージが浮び上り、情緒は動きと結びついて、柔軟なしぐさを生み集団の中で個々を表現する。短いうたは一度遊び終る度に新しい生命を創り出し、子どもは集団の動きのたかまりの中で更に新鮮な喜びと真の解放を体験するのである。また言葉と旋律の一体性は音楽上の母国語を子どもたちの意識下に基礎づける。

年齢によってプログラムは単純なものから複雑なものへと変るが主な作業は、

1. 体の部分を遊戯的に動かしてうたやとなえ文句の鼓動やリズム、強拍を感じて、楽器でも表わしたり鼓動とリズムのちがいを認識して手を叩いたり歩いたり様々な方法であらわしてみる。
2. 音の高低を耳で区別して手で示したり、自分の声でも出してみる。
3. テンポの早い遅い、音の大小を区別して認めたり自分でも表わしてみる。
4. うたい始めの音高をおぼえてうたう。
5. 楽器や物体の音色を区別、比較、あてたりする。
6. 知っているうたの言葉なしの旋律をきいてうたをあてる。
7. 言葉つきのモチーフをきいてうたい返す。
8. リズムモチーフの叩き返し。
9. 名前を呼んで旋律の即興をする。
10. 合図があると、うたったり黙って心でうたうことを交互にして内的な聴感を育てる。
11. 二組に分れて一つのうたを交互にうたい黙っている時は内的に聴く。
12. 保母がうたううたや楽器の演奏を鑑賞する。

このような作業によって、ある年齢になると身体的な運動を除いても $\frac{2}{4}$ 拍子をとれるようになり、旋律なしでリズム叩きだけを聴いて何のうたかをあてたり、保母がハミングで既習曲の

あるモチーフをうたうのをあてることが出来るようになる。それらによっても内的聴感が育てられるのである。

以上に述べたことが、やがて器楽をする時に必要な抽象的な事柄を考えることの出来る能力への前段階なのである。

作業はすべて遊戯的に運ばれてその楽しい体験は音楽を好きにさせ、音楽の記憶力と表象力を発達させる。

小学校では、保育園で耳から記憶したわらべうたを意識化する作業へと発展させる。

1. 既知のわらべうたを耳、目、ハンドサイン、文字譜などを使って音の高低を意識化し、移動ドの階名で譜に書き表わして行く。
2. ことばをつけてわらべうたをうたい、手拍子や歩行などでその鼓動を表わし、それを拍として視覚化する。後に拍子という単位にまとまったリズム体験として譜に書き表わす。
3. ハンガリー民謡の構成音である五音音階（ペンタトニック）を意識化する。
4. 既知のわらべうたを階名唱法によって聴音書取りが出来、初見で読譜が出来る。
5. fa と ti を加えて七音音階を修得する。
6. 移動ドの階名と共に音名（A, B, C ドイツ音名）もおぼえる。

小学校一年から常にリズム叩きやオスティナートによってポリフォニックなリズム感を育て更に二声、三声のカノンから順次古典のやさしい合唱曲を学ぶ。また他民族の民謡も学ぶ。

ハンガリー民謡の分析から始まり他の楽曲形式を学ぶ。形式や鑑賞はすべて子どもたち自身がうたった教材に関連するもの、または教師がうたったり、演奏してきかせるもので主として生きた音楽が用いられる。

これらとは別に合唱の時間がある。

IV ハンガリーの音楽教育システム

一般の保育園三年、小学校八年、中学校四年の他に音楽保育園、音楽小学校、音楽中学校がある。

これらは「うたと音楽」の授業時間と回数の違いがあるが教材、教育方法は基本的に同じである。

一般小学校・中学校の目的は、子どもの音楽への趣味を起させることである。

音楽小学校・中学校の目的は、音楽を鑑賞する聴衆を作ることである。

このほかに一般または音楽小、中学校へ行きながら器楽を学びたい子どものために器楽学校がある。

器楽学校の目的はアマチュア音楽家を育てることである。ハンガリー全体にネットワークがあり、器楽予備コースを含めて七年間個人授業をする。十四才以後も音楽専門学校には進まずに一般、または音楽中学に行き楽器の学習を続けたい人はここに席を置くことができる。

専門に音楽を学びたい人は十四才から四年制の音楽専門学校へ進む。

音楽専門学校の目的は中級の器楽教育と音楽専門家への準備をすることである。これだけでは専門家の教育は充分でないので専門家希望者は更に音楽大学に進む。（入学試験に合格の結果）

音楽大学—大学のカリキュラムによる演奏家や教育者の育成は五年制である。一般小学校、音楽小学校の音楽専科教員の養成科が三年制である。

器楽を修得したい子どもは、抑圧感がなく安定感と共に内的聴感が得られれば始められるが、音楽小学校在校生を除いた一般小学校生徒、保育園年長児は器楽予備コースに行くことが必須である。

器楽予備コースは一年間聴感とリズム感を育て、一般、又は、音楽保育園、小学校と同じわらべうたの教材で音楽の基礎知識を学ぶ。（音楽小学校生徒は楽器を始めるための基礎教育が既に充分なされているのでここに行く必要がない。）十人から十五人の級に専門教師が一時間、週二回教える。

他の各学校との比較をすれば、

一般小学校は、一年級三十人から四十人に担任教師が三十分週二回。

音楽小学校は、一年級二十人から三十人に専科教師が四十五分毎日教える。ここでは音楽の授業を他の学科と同じ重要な科目として扱い、また他の学科への教育的な推進力ともしている。

コダーイは譜の読み書きが出来ないうちに子どもが楽器を手にするべきではないと云っていた。

楽器を手にする以前に内的聴感が出来ていなければならないからである。それは楽器で表すべき表象、すなわち音楽に対するイメージである。子ども自身が自律してうたう時だけその形成が可能であり、うたは楽譜から音楽を読みとる能力の上に整えられていなければならない。初見や聴音書取りの訓練はそれを育てる方法である。特に他のどの楽器よりも複雑なピアノの楽譜から音楽を読みとる能力、—それは単に音符を楽器の上で音に移し変えるだけの読譜ではなく、表象化し実音化するまでの能力—を具えるためには、それにふさわしい充分な準備が必要である。器楽学校は早くとも六才位から入学を許されるので、これまで述べたような音楽的諸要素が体験と共に認識されているため器楽を始めて二年以内には自発的に練習出来るようになり、四年目位には子ども独自の立派な解釈を表出するようになる。

V 器楽小学校におけるピアノ教育

長い間ピアノの教師をしていて、日本の子どもたちがピアノを真の意味で好きではなく、一般に年少時から長い年月を弾いていてもピアノの前に腰かけただけで特別な緊張をすること、したがって音のひびきの美しさに欠ける演奏をすることが氣にかかることであった。特にレガートで旋律をうたわせることも豊かにハーモニーをひびかせることも不得手では子ども自身がピアノを弾くことを楽しむことが出来ないことは当然といえよう。

前節までに述べたように、ピアノを弾くためには最低必要な技術を身につける以前に内的に聴くことと“譜面から音がきこえるように楽譜を視る能力”とが育成されていなければ、子どもに楽器をあたえるべきではないというコダーイの理念に深く思いあたることもさることながら、またピアノに実際触れる際のアプローチにも問題がありはしないかと考えられるのである。

ハンガリーの器楽小学校は、保育園、小学校（音楽小学校と器楽予備コースも含めて）の音楽の授業の延長線上にあり、各小学校のソルフ

エージュとは密接な関係で授業が進められる。したがって双方の教師達は常に連絡を保って授業計画をたてているということである。器楽学校は集団的に一定の水準を高めて行くという組織的な学校の形態である。しかし器楽の授業そのものは週二回の個人授業である。ただし一般小学校生徒は、別に週一回二時間のソルフエージュのクラス授業を受ける。

器楽学校の目的は

音楽の専門教育の基礎を置くことによって子どもたちが自発的に学ぶように、それは専門家にもなる方向づけへの準備をしておくことである。

1. 系統的な音楽の知識を与えて音楽的な能力を秩序だった方法でのばし、何かの楽器の初級程度の能力を育てる。
2. 価値のある音楽を好きにさせて理解させ、音楽生活について常に興味を持つように育てる。
3. 体験と知識に基いて音楽の内容と形式のつながりを会得させ、子どもたちの趣味や美的な感受性、判断力を発展させること、などが課題なのだという事である。

一般的要求水準はアマチュア音楽家においてあるが、特別な才能のある子どもは全国のネットワークを通して発見され、望むものは専門家への特別指導を受けることが出来る。

導入の教材は、ハンガリーのわらべうたである。

保育園以来音楽教育の教材はわらべうたであった。1945年以後の新しい器楽教育が、“うたに基礎を置く”音楽教育から発したのでわらべうたを用いることになったのだという。

西欧のどの国でも音楽の導入期に民謡や、わらべうたなどを用いることは珍らしいことではない筈である。私たちは固有の教則本を持っていなかったのでイギリスの教師からはイギリスの伝承的なわらべうたや民謡で始める教則本で、フランス人、ドイツ人からはそれぞれのわらべうたや民謡を教材にした教則本で手ほどきを受けていたように思われる。そのため外国のわらべうたの旋律は知っていても、日本のわらべうたでピアノを弾き始めることなど考える人もいなかったようだ。それどころかピアノのおけいこであるからこそ日本音階的感觉は一切封じ込

めて、生れる以前から西洋音楽に浸って生きて来た民族のようになるのを望んだり、全音楽生活がドイツ的になることを理想と考えた時代すら経て来たのが日本のピアノ教育史である。

ハンガリーの器楽学校で用いるピアノの教則本は「ピアノの学校」（邦訳加勢るり子、音楽之友社）第一、第二巻がある。これは五人の指導的なピアノ教師が編纂したものであり、ハンガリーの子どもがハンガリーの曲を弾くに適したスタイルとテクニックを研究して教材が選んである。

第一巻は「初心者のために」とあって内容は百十九の小曲と、九曲の連弾曲の他、付録の形で十二曲の小さな指の練習曲を含んでいる。七十番まではハンガリー作曲家の曲だけである。

七十番以後にクラシックとハンガリー以外の国の作曲家の曲が数曲挿入されている。しかし他は全部ハンガリーの作曲家がこの本を編纂するにあたって依頼され、積極的に作曲したものである。ハンガリーの現役の著名な作曲家たちは子どもたちが器楽の学習をハンガリーの作品から出発することに熱心に協力したということである。わらべうたや民謡を素材にしたり、民謡の精神を反映させて作曲してある。

第二巻はハンガリーの作曲家の手になるものが三十二曲、バロックとクラシックの舞曲二十八曲、標題曲（ハンガリー以外の現代の作曲家のもの）十一曲、連弾曲十曲、小曲であっても音楽的に価値の高いものを選んである。他に付録としてツェルニー練習曲十五曲が含まれている。

この二巻以後も学年毎の曲目の計画の中でハンガリーの作曲家の作品は絶えず必習になっている。それ以外のバロック、クラシック、ロマン派等の学習曲は他の西欧諸国でグレード別を選んである教材と大差のないものであると思う。

言葉と旋律、身体の動きが一体のわらべうたによる教育を保育園から系統的に受けて来て、既に楽器を弾くレディネスに達した子どもが、いよいよピアノに触れるためのアプローチには著しい特徴がある。この段階で得たことが将来子どもの持つ演奏技術の良し悪しを決定的に左右するといっても過言ではないと思うので、ハンガリーの方法は興味が深くそして望ましいよ

うに考えられる。

クルト・シューバートは「ピアノの技巧」—〔音楽的芸術作品の精神から説くピアノ演奏の技巧〕＝佐藤英士訳及註という著の中で「ピアノ演奏の全過程に関する精神並びに肉体的関係」としてその過程を二部分に区別して記している。

第Ⅰ段階

楽譜→眼が読む→脳中枢に伝達→理解（律動的、旋律的、和声的關係に於いて）→観念を作り上げる（音高、複合音、音強、進行及び構成等に関して多かれ少なかれ明瞭な）→音楽的印象の成立（楽曲の由来や事情の理解による）→音響観念（Klangvorstellung）（生き生きしている程第二の段階すなわち本来の演奏過程は一そう円滑に、一そう確実に行われる。）

第Ⅱ段階

音響観念→運動衝動発生（運動中枢の中に於いて）→筋肉群に導かれる（運動神経によって）→筋肉の収縮→四肢の能動的な運動が起る→楽器発音

そしてこれらを統御する訓練された聴感を必要とすると述べている。この過程をみても年少の子どもが第Ⅰ段階と第Ⅱ段階を同時に実行することが不可能なことは明瞭である。仮に第Ⅰ段階がごく単純なリズムと旋律であったとしても、楽譜をみて、音の高低、音価の長短を読みリズムを感得し、楽器の上では鍵の正確な位置を確認、指づかいを考える。音を出す。これらを一定の速度の中で同時に行うことは子どもにとって非常に大きな負担である。

ピアノのメカニックからいって（打絃の方法によって音量の減衰の時間が変わるという）レガートに音を保つためには或程度の技術を必要とする。先に述べたことを全部同時に要求される時、子どもは自分が出す音がレガートになっているか良質の音であるかなどを聴き分けている余裕はない。何度か反復練習することによって多少統御することが出来るようになって、欠点を改めようとして意識すれば不必要な筋肉収縮をするために体は硬直してますます音が切れる結果になる。

学令前では五指を選んで或一定の速度内に動かすことすら無理なことである。こういった肉

体的にも精神的にも緊張した状態の良し悪しを別として、こども自身が拒否さへしなければこれで弾けた、と見做してこのままの状態で「おけいこ」を続けることは或時期までは出来るのである。しかし課程が進むに従って小学校二年位になると、姿勢はもとより腕から肘、手くびにかけての筋肉が収縮した一定の形が出来上ってしまう。その上不自然な体の状態が、筋肉運動であるリズム運動を阻害するのでリズム感の発達は損われる。後になってこれを矯正するために本人も教師も不必要な苦痛を味わわなければならない。高学年になってからでは殆んど矯正出来ない程のピアノ学習における精神的、肉体的致命傷になることさえあるのである。

VI 初級ピアノ教育の実際

初等ピアノ教育の方法はよく研究されており、教育の目的に対して論理的に綿密なプログラムがある。それによって子どもは音楽性を育てられしかも自分の表象を知的にも表現するようになる。

授業の内容は、音楽、テクニック、音楽上の知識からなる三つの面より考えるようになっていく。

音楽は音楽的素材（教材、すなわち曲）をよく聴いてそれが心と結びつくこと。

テクニックは身体的な結びつき

音楽上の知識は、音楽の理論であり知性と結びつくことである。

この三分野が一体となることは自然なピアノを弾くために不可欠な心と身体の一体性をねらっているためである。

ブタペストにおいて私がコムヤーティ・マリア女史より直接受けた初級ピアノ教授法の授業の中から、初めて子どもがピアノに向う時どんな方法で導入するかを二、三週間の授業について紹介してみよう。

註、シャーンドル、フリジェシュ、羽仁協子訳編、ハンガリーの音楽教育、IX章参照。これはコムヤーティ女史が「新しいピアノ教授法への試み」ーピアノ教則本の紹介ーと題して日本の読者のために記されたものと重複するが、この部分は特に重要なので敢えて改めて詳細に

紹介したいと思う。

音楽の分野、教材はソとラの二音構成のわらべうたで始める。子どもにとってはなじみが深く主観的に結びつきやすいものである。(譜例1)

子どもはことばをつけてうたう、移動ドの階名でもうたってみる。これをうたいながら手を打ったり、ピアノのふたを軽く叩いて拍子をとる。また空中で、指揮をするように腕を動かして拍をあらわす。この時腕のつけ根から指の先までどこにも不必要な力が入らないようにする。

これらはテクニックの分野なのである。

次に教師が上膊の軽い動きを伴った三の指だけでこのうたを弾きながら音の出し方を示す。白鍵からも黒鍵からも調子を変えて弾き始め、時々半音でも弾いて本当のメロディと違うことに気づかせる。

両手を交替しても弾いてみせる。何れもノンレガートでよい。

楽譜は音部記号のない譜表に記されている。これは二音間の上下の関係を鍵盤のどの鍵から始めても移動ドの感覚でわかるようにさせるためである。(譜例1)

それから子どもが自分で長二度をピアノで探して、片手の三の指の肩から腕までとの一緒に動きを伴った軽いノンレガートのタッチで弾いてみる。両手交替でも弾いてみる。子どもたちは白鍵も黒鍵も使ってどこからでもしっているうたを探し出せることを喜ぶ。次に両手を使ってピアノのふたの上で次のようなリズム練習をする。(譜例2)

この時は左手が拍をとり右手がうたのリズムパターンを上膊の動きを使って鳥が翼を動かすようにゆっくりと動かしながらピアノのふたに軽くあてる。いつも腕のつけ根から指先までが一つのものとして動くことが大切である。左右の手を取り替えてもする。続いて片手の三の指だけでうたとは別に黒鍵と白鍵を使って、半音の旋律をリズムを変えたり同じ音を二度ずつ弾いたり、左右同じことを弾いたりする。更に両手を交替して鍵盤上で即興的に自由な散歩を楽しむ。

初期の段階でも黒鍵を使わせることを恐れず、むしろピアノの全部を識る上で既に第一回目の授業から使い始める。また鍵盤上に置く手の適

切な位置とか型を整えるためにも第三指が黒鍵に少し触れるくらいがよいので「ピアノの学校」第一巻の八番目位にも黒鍵を含む曲が出て来る。

コダーイは五つの黒鍵がハンガリー民謡を構成するペンタトニックと同じなので、子どもがこれを使ってピアノを弾くことを奨めていた。自らも「黒鍵上の二十四のカノン」というピアノ曲集を作曲している。

初期から四分音符と同時に八分音符を持つ曲を弾くことも、ハンガリー語の特徴のあるリズムをそのまま使って拍とリズムを学ぶ上で効果があり、その上音楽上の母国語に親しむ上でも決して困難ではないからであるという。

こうして子どもたちは自分のよく識っている曲を弾けた成功感と、ピアノの鍵盤全体を使って弾けた喜びで、ピアノへの親近感や興味を増すことが出来る。半音と全音を識ったことは、理論的な事柄について楽しみながら体験と共に知識を得たことになる。子どもに、彼らの求める主観的結びつきが何かを探しあてて授業をすることは教師の必要な役目である。従来「おけいごと」といわれるものは、専ら厳しさいかめしさを重視し、子どもを喜ばせることは邪道でもあるかのような風潮があった。今でもその名残りが無いとはいいい切れない。

しかし子どもが楽しみ喜ぶ方法を与えることは子どもにおもねることでは毛頭ないと思う。ただしそれが何のためか目的を明確にした上でのことであって、その方法自体が目的にならないように留意することが重要なのである。

初めてこの二音構成のわらべうたを弾き始めるその時点から、子どもたちは既に音楽的素材の持つ性格にふさわしい音と身体的な結びつきについて、どういう状態の時望ましい音を出せるかを観察することと音を聴くことが出来るように指導されるのである。

鍵盤上の幹音を実音と固定音名に結びつける時は、黒鍵グループを目印にしてC、Fを子どもに探させる。ここでもまた上膊から一体の三指をあてて音を出させる。これは音楽上の知識の分野である。

中央のCから他のいくつかのCを認識する時も、右手の場合は肩からの動きを伴う三の指を右の方へ円を描くようにゆったりと運びながら

Cの鍵に軽く触れて行く。(左手の場合は左へ)この時肩や腕の力が抜けた無理のないレガートのタッチも同時に習得できる

五線上の音符と鍵盤上の実音を認識する時には、音名のC、D、E、F、G、アルファベット順の七音を単に口で羅列するとか、五線上の一音例えば一線Cとピアノの鍵中央のCを符号のように一音ずつ機械的に結びつけて行くことはしない。「Eの上の音は何か」「Gの下は何か」「Aの一つとんだ上は何か」といった質問を通して、各音の相対的な関係を観察させてから着実に意識させる。

私たちは子どもが音名や階名を間違えずに云い、鍵や五線の上で誤りなく音を出したり書いたりすればそれで事足りると思いがちである。音と音の表わす空間的な差とか一つの曲中にあらわれる、どんな僅かな音程の差にさえ抽象された作曲者の音楽表象があることを子どもが感じたり理解しているかどうかはこれまで確かめられていなかったように思う。日本の訓練された子どもは単音でも、同時に鳴る複雑な組合わせの和音でも一瞬でその各音の高さを云いあてることが出来る。しかしピアノで楽曲を弾く時には三度の音高の差も八度の差も、導音から主音への半音の持つ意味を反映した音楽をも創り出さない。その原因がこのあたりにもあるように思う。

この段階までは音部記号なしの譜表の単旋律を三の指だけで弾いていたが次は大譜表に分けて書かれた単旋律を、両手を使って交替に弾く。(譜例3)

右手と左手が頻繁に交替していても、内的には四小節を一つのまとまったフレーズとして聴いて弾く。前後の四小節が問と答の関係であることを予め説明しておき、肩からの動き一つで腕だけを軽く動かしてフレーズを一まとめに指を運んで弾く。両手の受け渡しはサイレントシンギングと共になめらかに移して行く。

三週頃からはドとラのペンタコード(ド、レ、ミ、ファ、ソ、またはラ、ティ、ド、レ、ミの五音階)の民謡やわらべうたを弾く。ここからは片手だけで五本の指を使って高音部だけ、または低音部譜表の単旋律を弾く。予めいわゆる「指の体操」をする。腕の動きだけではなく指のつけ根

からの動きを容易にするため、手を開いたり閉じたり、四本の指の独立のため指一本ずつをおや指の先に向かって落す簡単で軽い動作をする。何れも無理のない自然な動きをすることが重要である。

ド、ペンタコードのこのわらべうた(譜例4)を扱う時は、うたってみて何処がフレーズの切れ目かを子どもは自分で考える。クライマックスが何処かも探す。曲中の似ているところと異なっているところを区別して意識する。ソルフェージュの授業でいつもこういった課題が出て来るので四つのフレーズがA、A (Aのヴァリエーション)B、Cの形で出来ていることを発見する。

これだけを理解すると子どもはこの曲に対する明瞭な音楽的表象を自分で持つことが出来る。

教師は更にA、A_vのフレーズはトニック、Bはドミナント、Cはトニックという機能について感じさせ、クライマックスまではクレッシェンドして、終りまではディミニュエンドをすること、曲の開始と終止の音が基音であることに至るまでの理解も要求したい。

しかしこの段階での一般要求水準はフレーズの区別と終止音が基音であることまでを限度とする。

フレーズの切れ目で手を上げて音を切らないように指導する。子ども自身の内的要求から呼吸と共に自然に音が切れることを実行させることが重要である。その時に肩から腕にかけての一つの動きでレガートにフレーズをまとめる。指は現段階では一本ずつ上から振り降す弾き方はしない。

次に左手でラ・ペンタコードの曲を弾く。

「ピアノの学校」九から十四までは大譜表上の単旋律をフレーズによる交互唱の形で両手を交替に弾く。

速度記号も強弱も指示はないがこの段階でもその曲自身の持つ性格に適した速度を子どもに与えると子どもたちは自発的に曲の内容を適切に表現出来る。

ラ・ペンタコードも同様の過程で学ぶ。これまでに五、六週間かかる。七ページにわたる導入部を片手だけ幾種類もの方法を用いて単旋律ばかりを弾く授業は、日本人には非常に単純でわずらわしく思われるに違いない。とはいっても

日本の子どもたちが、難しい大曲をみごとな指さばきで弾き、例えばバッハの複雑な曲を短期間に苦もなく次々と仕上げるのをきいていると、数小節のテーマに彼等自身のどんな音楽的表象があるのかを読みとることが出来ない。作曲技巧の壮麗に展開される部分に至った時には何をどんな風に理解し、感じて表現したいのかきき手には受けとめられようもない。弾き終わってから表面的な指の技巧が印象に残るだけであったりする。

とりわけ左手の扱い方が無関心なのは、日本の子どもの目立った欠点であると思う。バスの動きを粗末に扱うのは単旋律のこのような基礎工事を抜きにして早々に大規模な曲に取り組むことが原因ではないであろうか。

「ピアノの学校」第一巻はこの後両手演奏に入る。旋律に対して対声、旋律対旋律、旋律対伴奏の形で曲が配列され四十番目頃からカノン風な形を学ぶ。再び両手交替の曲、次いで両手を同時に弾く部分を僅かに含むポリフォニックな曲が続く。六十番を過ぎてから分散和音的オスティナート、部分的に重音で拍を入れる伴奏が出て来る。八十番位から機能と声的バスの動きが明瞭な曲が少しずつ入る。しかし全体としてまだポリフォニーの世界である。間にほぼ一月に一度の割合で両手を交替に弾く曲が意図的に挿入されている。

この教則本の特徴は自国の民族音楽から出発してバロック、クラシック、現代音楽、特に十二音音楽への布石も含めて現代作曲家の曲等幅広く教材を選んであることである。この一巻をほぼ二年以内に仕上げる。またこれに併せてバルトークのミクロコスモス一、二巻から数曲ずつを学ぶのが器楽小学校一、二年の主なプログラムである。

VII 注目すべき終止感のコントロール

コダーイは「音楽は情緒と共に知性によって把握されなければならない。」と考えていた。

音楽教育の導入期にペンタトニックから始め、ペンタコードを経て旋律的な曲から徐々に機能と声に入っていく過程について少し述べておきたい。

ピアノをはじめて一年目に旋律上の基音を認識して感じ、フレーズと形式（異うところと似ているところの区別をするというやり方で）を学ぶ。

二年目に主音及び主音が変わることの認識。終止形（D-Tの形を観察する。これは学習中の曲から教師が終止形を取り出して、移動ドで読ませて、転調しているものに注意を向けさせる。

ソードの動きを自分で探したり教師が質問して、他の調に移調したりして認識する。

三年目にD-Tという機能を教える。

子どもたちはこれらの知識と楽曲の形式を自発的に分析することによって、自律して読譜する能力を養えるので終止形については常にコントロールされる。

才能のある子どもだけの特別級（器楽小学校以外にあり国立音楽大学の内部に属する）の生徒も、音楽専門高校生徒がツェルニー、クレメンティの練習曲を弾く時でもD-Tの機能の認識について教師が取り上げて注意を促すのを度々みた。

大学低学年でショパンのヘ短調のバラードを勉強している成績優秀な学生もそのレベルのその曲の規模なりに何等かの形で再認識をさせられていた。日本的に言えば「一をきいて十を識る能力がないのかしら」と思う程であった。私から見れば充分理解して弾いているように聞えるのに、単に知識として知っていることとD-Tのハーモニーの感覚はこういうものだと感覚的にも情緒的にも把握出来ることとの差なのであろう。音楽的といわれるハンガリーの人たちにさえもこれだけの手数がかけられていることを改めて識った次第である。

私たちは初歩の段階で子どもに全調で終止形を機械的に弾かせ、つまずかずに弾ければ彼等はもう理解した筈だと思ってしまう。そして大学を卒業するまでに理論的にも実際的にもどれほど和声について学ぶ機会があったか数知れない筈にも拘らず、演奏の際に彼等は調性にも機能にも少しの関心も向けてはくれない。それを考えると私たちの教育の方法に何か重要なポイントが欠けていたに違いないと思わざるを得ない。

日本人にとって西洋音階と機能と和声は確かに本質的には異質のものにちがいない。

コダーイが「五音音階を先に学べば七音階を身につけることは易い」といったという。ヨーロッパの中に住むハンガリー人は、はてしない音楽芸術創造への道への緒を音楽上の母国語を先ず語ることに見出した。その血の中に眠っていたペントニックの感覚を目ざました後、彼らにとってさえも異国語である七音音階に歩を進め、更に旋律的性格の強い民俗性を持ちながら機能と和声の語感というか音感覚を把握しようとする。それを自国語ぐらゐまで駆使するに至るには、これ程の配慮がなされるわけである。

日本には日本の音楽史、音楽教育史上の現実がある。これをどう扱うかについて早急に結論を出すことは出来ない。いかにハンガリーの教育方法がよいからといって、ここにそのままの型を持ち込むことが果してよいかどうかはむずかしい問題である。しかし以上述べて来たように私たちはハンガリーの教育方法と、その因って来る根本理念に啓発されることがこれ程あるのだ。

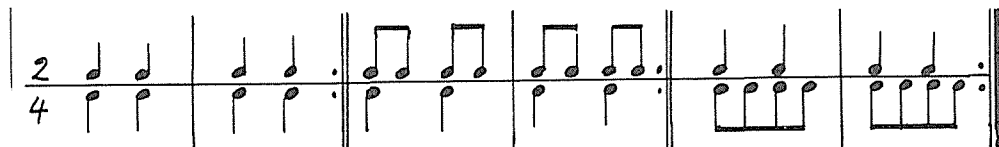
音楽教育、とりわけ日本の子どもに適したピアノ教育の目的は何か、その課題は、内容は、教材は、方法は何かについて、今一度改めて考える時が来ていることを痛感している。

1974・10・13

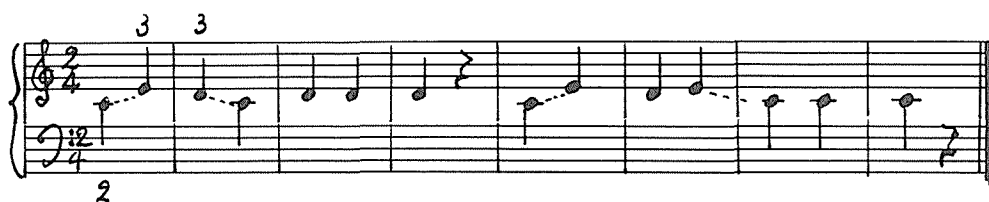
譜 例 1



譜 例 2



譜 例 3



譜 例 4



〔参 考 文 献〕

- | | | |
|---|------------------|--------------------|
| セーニ・エルジェーベト
フォライ・カリタン | コダーイシステムとは何か | 全音楽譜 |
| ヨーゼフ・ディッヒラー
渡 辺 護 訳
尾 高 節 子 | ピアノ演奏法の芸術的完成 | 音楽之友社 |
| ハンガリー国立教育研究所編
コダーイ芸術教育研究所訳 | ハンガリー保育園に於ける美的教育 | 明治図書 |
| ファントーネー・カッシャイ・マーリア
ヘルナディ・ラショシュネー
コムヤティ・アラダールネー
V・インシュルト・カタリン
マーテ・ミクロシュネー
加 瀬 るり子 訳編 | 編 ピアノの学校 I—II. | 音楽の友社 |
| クルト・シューバート
佐 藤 英 士 訳及注
(Prof. Kurt Schubert Die Technik des Klavierspiels dem Geiste des musikalischen Kunstwerkes) | ピアノの技巧 | 1934年版 音楽書房 |
| コダーイ芸術教育研究所編 | こどもの集団、遊び、音楽 | 明治図書 |
| 羽 仁 協 子 | コダーイの音楽教育観 | 音楽教育研究 No.27—No.41 |
| シャーンドル・フリジェシュ
羽 仁 協 子 訳編 | ハンガリーの音楽教育 | 音楽之友社 |