

青少年音楽運動における F. イェーデの音楽教育論

— Th. W. アドルノによる批判の検討をとおして —

小山 英恵

京都大学大学院教育学研究科紀要 第58号

2012

青少年音楽運動における F. イェーデの音楽教育論

— Th. W. アドルノによる批判の検討をととして —

小山 英恵

1. 問題の所在

本稿では、ドイツにおける青少年音楽運動 (Jugendmusikbewegung) の指導者であったフリッツ・イェーデ (Fritz Jöde, 1887-1970) の音楽教育論について、アドルノ (Theodor W. Adorno, 1903-1969) による青少年音楽運動への批判の検討をととして論考する。

イェーデは、もともとハンブルクの民衆学校 (Volksschule) の教師であった。ハンブルクにおける改革教育運動 (reformpädagogische Bewegung) に参加していたイェーデは、青少年音楽運動の指導者となり、複数の雑誌や著作において自らの音楽教育論を提唱する¹。青少年音楽運動 (以下「運動」と記す) とは、ワンダーフォーゲル (Wandervogel) から発展した青少年運動 (Jugendbewegung) をその起源とする音楽運動である。この「運動」は、「開かれた歌唱 (offenes Singen)」²や歌唱・器楽サークル、歌唱旅行といった音楽活動の新しいかたちやイェーデによる音楽教育の方法等を青少年たちに拓いた³。1960年代に至るまで、「運動」の影響は、学校音楽改革の内容や民衆における音楽活動等に及んだ。しかしながら「運動」の組織は、第三帝国下においてナチスの青少年組織に組み込まれたという経緯がある。

一方アドルノは、ドイツにおける哲学者・社会学者・美学者であり、作曲を専門的に学んだ経験もある。またアドルノはユダヤ人であり、ナチス時代にアメリカへ亡命した経歴をもつ。1950年代に、アドルノは「運動」に対して、イェーデの名前も挙げながら痛烈な批判を行った⁴。その内容は、ナチスと結びついた「運動」がもっていた政治的・経済的傾向に関するものと、音楽教育自体に関するものの二つに大別することができる。前者には、「運動」がもつ共同体志向等のファシズムとの共通点や、サークル等の「運動」組織がナチスの青少年組織に組み込まれたという事実そのものへの批判、また利益社会を批判する「運動」が出版社等との協同によって結局は利益社会の奴隷であったとする批判等が含まれる。後者は、共同体形成や人間形成といった音楽以外のところに音楽教育の目的があることや、音楽作品よりも音楽することを優先することおよび演奏の質の低さを特徴とする、「楽師 (Musikant)」的な音楽活動の質、教材選択、使用楽器等への批判である。

アドルノによる批判に対しては、「運動」側の一部の代表者らが応戦し、論争を繰り広げた。しかしながらこの論争にイェーデ自身は参加していない。それだけでなく、この論争は結局のところ論点がかみあっていなかったことが指摘されている⁵。またアドルノは「運動」を一概に批判しているが、「運動」内部には多様な流れが存在し、それぞれが強調する点は異なっている⁶。さらに、アドルノはその批判において、イェーデの名前こそ挙げているもの

の、イエーデの主張する音楽教育論に踏み込んではいない。このような種々の理由から、アドルノによる「運動」批判がイエーデの主張する音楽教育論に対して妥当であるかどうかには疑問の余地があるといえる。それにもかかわらずこの批判のために、「運動」の指導者であったイエーデの音楽教育論はその正当な評価が立ち遅れているといわれている⁷。そこで本稿では、このアドルノによる批判をイエーデの音楽教育論における主張に焦点化させた場合、それは妥当なものであったのか、またこの批判をふまえたときイエーデの音楽教育論はどのように特徴づけられるのか、という点について検討する。すなわち、政治的・経済的傾向に関するものと音楽教育に関するものとの二つに大別されるアドルノの批判のうち、後者の批判を取り上げ、それとイエーデの音楽教育論との照らし合わせを行う。両者間において現実には直接の論争はなされなかったものの、あえて両者の主張の照らし合わせを試みることによって、イエーデの音楽教育論の再評価を試みたい。

アドルノによる「運動」批判に関する先行研究において、イエーデとの接点に焦点化して検討した研究は少ない。ホーデク (J. Hodek, 1940-1989) は博士論文において、「運動」組織の政治・経済的機能に対する批判を取り上げている⁸。彼は、民主的な「イエーデ運動」の組織と結びついた出版社がナチスの青少年組織の音楽作品を出版しつつ発展したことによって、イエーデの非政治的な理念にもかかわらず「運動」組織が事実上政治的・経済的機能をもつに至ったことを明らかにしている。ただし、「運動」の音楽教育への批判については検討されていない。

「運動」の影響に関する研究を行っている音楽学者・音楽教育学者であるラインファント (K. H. Reinfandt, 1932-) は、「運動」とナチスとの関係への批判に関わって、ナチスとイエーデとの関係を明らかにしている⁹。ラインファントは、イエーデには政党を越えた共同体志向と政治的無知さがあったが、ナチスとイエーデの理念は完全に異なることを指摘する。また、イエーデの授業において政治的なテーマや歌曲、国家社会主義的な発言は一切見られなかったことを明らかにしている。「運動」組織がナチスの青少年組織に組み込まれたという事実の一方で、イエーデ自身および彼の音楽教育においてナチス的なものが一切なかったことを明らかにするこの研究は、アドルノが批判したナチスと「運動」との関わりと、イエーデの音楽教育との二つの評価を混同すべきでないことを示唆するものである。

一方で、アドルノによって批判された「運動」の音楽教育内容そのものの特徴に立ち入った研究として重要なのはトゥルンマー (S. Trummer, 1968-) の研究である¹⁰。トゥルンマーは、音楽学の視点から、アドルノの「楽師」批判に反論するかたちで、「楽師的 (musikantisch)」な音楽の内面的な特徴をクルト (E. Kurth, 1886-1946) のエネルギー論に端を発する「動きの流れ」に見出し、その今日的な可能性を指摘する。そしてこの「楽師的」な音楽的要素がイエーデの音楽教育のなかに認められることを指摘している。この指摘は、アドルノの批判を受けたイエーデの音楽教育を現代において再評価する研究の意義を示すものと捉えられる。しかしながらトゥルンマーは、イエーデの音楽教育に関しては上述の指摘をするにとどまっている。そのため、アドルノによる批判をふまえた上でイエーデの音楽教育論を再評価する課題は残されているといえよう。

アドルノによる批判において音楽教育に直接関わるものは、大きく目的面と内容面の二つ

に分けることができる。そこで、以下にまず「運動」の音楽教育における目的にかかわるアドルノの批判と、イェーデの音楽教育の目的について検討する。次に「運動」の音楽教育における内容面についてのアドルノ批判と、イェーデの音楽教育内容について検討する。

2. 音楽教育の目的に関する検討

2. 1 アドルノの主張

アドルノは、「運動」における音楽教育の目的が、音楽以外のところにあると批判する。この批判はアドルノのいう「音楽教育的音楽 (musikpädagogische Musik)」¹¹という言葉に込められている。この言葉が標的にするのは、音楽が「教育に利用できるという考えのために、その美的側面が制限されていることを美德としている」¹²ことにある。アドルノによれば、当時のドイツにおいて伝統的な音楽作品は文化財の域に「化石化」してしまい、また音楽を再生産するマスメディアは、従来の家庭におけるピアノ演奏や室内楽演奏の役割を奪ってしまった。そのようにして音楽教育の基盤が失われたため、目的を失った音楽教育は、たとえば人生における現実的機能を主張することを試みる¹³。そして「運動」は、音楽教育を人間形成教育へと変化させようとし、そこでは音楽は手段と化す¹⁴。アドルノは、「古代にまでさかのぼる伝統が独断的に想定するような、音楽の一般的、とりわけ道徳的な教育上の価値は、今日極めて不確かなものである」¹⁵とし、音楽が道徳的な教育上の価値をもたないその証拠として、ナチス内で音楽を本気で愛した人もナチスの仕業を阻みはしなかったという事実を突きつける。つまりアドルノは、人間形成のための手段と化した音楽教育は、決して人間形成に結びつかないとするのである。

さらにアドルノは、人間形成の手段と化した音楽教育は音楽教育それ自体として欠陥をもつとする。なぜなら、「全人的発達」といった「一般的な配慮では音楽の核心に達しない」からであり、それは、「本来の音楽教育活動に意味の欠落」をもたらし、「熱心な自己満足の実践」に成り下がるというのである。そのような音楽教育においては、「生徒たちは音楽的真理の客観性から、つまり作品の内容からどこまでも引き離される」ことになる¹⁶。このようにアドルノは、人間形成を謳う音楽教育は人間形成に寄与しないばかりでなく、そのことによって音楽教育自体にも欠陥をもたらすと批判しているのである。

ところで、人間形成を目的とする音楽教育を批判するアドルノであるが、芸術が人間形成や社会に望ましい影響を与えること自体を否定しているのではない。アドルノは、「偉大な音楽の完璧な力に接して、人びとは単なる存在以上のものを体験するだろう」¹⁷と述べる。アドルノが批判するのは、芸術音楽と無関係に、いわば貼り付けられた外在的な人間形成等を目的とすることである。それはたとえば、芸術作品の真理とは別のところで、共同体を形成していると信じさせたりすることである。その上でアドルノは、音楽が人間性に何らかの有益なものをもたらすのであればそれは、偉大な音楽を専門的に追求することによってのみ可能であると主張する。専門化によって、「人々が真正な芸術作品に接して、自分たちが営む生活以上のものがある可能性、彼らが守ることを義務づけられているこの世界の秩序以上のものがある可能性に気づくこと」¹⁸、また「音楽の授業を受ける生徒に、とにかく彼ら自身やその欲求、苦悩に構わず、偉大な音楽それ自体がいかなるものであり、何を約束するのか

ということが、多少でも理解されること」¹⁹によってのみ、音楽は人間性に対して有効であるとする。

つまり、「運動」における人間形成の手段と化した音楽教育へのアドルノの批判の根底には、優れた芸術作品に客観的価値を見出し、そのような音楽作品を専門的に追求する音楽教育を理想とする考えがある。そのことによってこそ、音楽教育は逆に人間性に有益なものを与え得るとアドルノは考えるのである。

2. 2 イェーデにおける音楽教育の目的の検討

この批判をふまえて、イェーデにおける音楽教育の目的について検討していこう。イェーデは、音楽教育の目的が人間における内面の変革にあることを次のように明確に述べている。「我々は音楽への新しい方法についての道を来たのではなく、新しい人間 (neuer Mensch) の道を来たのである」²⁰。イェーデにおいて音楽教育の目的は、「生 (Leben)」²¹や「愛における共同体 (Erosgemeinschaft)」²²というキーワードによって示される、人々の内面的なものの育成にある²³。イェーデにとって「生」とは、有機的、全体的、内面的、創造的なもの、すなわち「生彩に富む (lebendig)」²⁴内面を意味する。ただしイェーデは、この「生」が、階層といった伝統的な社会形態や激化する競争社会のなかで困窮しているとする。そのためイェーデは、人々が階層や競争を越えて、友人として結びつき、互いの心を開くことによって「真の生」を実現することを求める。すべての人々が権力ではなく愛のもとに結びつくこのような関係、仲間意識が「愛における共同体」である。このような考えのもとで、イェーデは「生」や「共同体」というキーワードを掲げた音楽教育によって、人々に「生彩に富む」内面を取り戻そうとしたのであった。ここにイェーデの音楽教育は明確に、人間形成のための音楽教育として位置付けられよう。したがってイェーデの音楽教育は、アドルノの批判を真っ向から受ける対象であるように見える。

しかし急いで確認しておかなければならないのは、アドルノの批判対象はあくまで音楽に対して外在的な人間形成等の目的を掲げることに向けられていたことである。ここで、イェーデがなぜ、人間形成のために音楽教育を行おうとしたのかに目を向けると、その理由は、イェーデが音楽そのものの特性のなかに、「生」、そして「愛における共同体」の精神と共通のものを見出していたことにある。イェーデにとって、先述の「生」は、音楽における創造性(生成という本質)と同義であった。また「愛における共同体」の内実は、音楽作品において表現される崇高な精神性、たとえばベートーヴェン (L. v. Beethoven, 1770-1827) の交響曲第五番最終楽章におけるシラー (J. C. F. v. Schiller, 1759- 1805) の詩に象徴されるような精神性と同義であった²⁵。そのためイェーデは、内面的なものの育成のために他ならぬ音楽教育を主張したのである。それゆえイェーデは、自身の主張する音楽教育が、「音楽の意志へより深く入り込む」音楽によってのみ達成されるとする。つまり、イェーデにおける人間形成に関わる目的は、アドルノが批判するように外在的なものではなく、音楽そのものの特質と結びついたものである。そのために音楽教育の実際において、イェーデは音楽そのものを深く追求しようとしているといえる。

以上のように、アドルノの批判するような、音楽に対して外在的な人間形成を目的として掲げる音楽教育に対しては、イェーデもまた批判的立場にあることがわかる。したがって、

この点に関するアドルノによる批判は、内面的育成に焦点をあてながらも音楽そのものを追求することによってその目的を達成させようとするイェーデの教育にあてはまるものではないといえる。しかしながら、両者の主張は、音楽を専門的に追求することを目的とするか（アドルノ）、人間形成を目的として音楽そのものを追求するか（イェーデ）、という点で決定的に異なっていることがわかる。

3. 音楽教育内容に関する検討

3. 1 「運動」における音楽教育内容への批判

次に、「運動」における音楽教育内容へのアドルノの批判をみていこう。アドルノは、「かつてフリッツ・イェーデの『開かれた歌唱の授業』に出席した者に、彼の独特の暗示力を過小評価する人は誰一人いない」²⁶として、人々が抑制から解放され心おきなく歌えるようになったことに関してイェーデの功績を認めてはいる。しかし問題は、何が、どのように、どのような環境で、歌われるのかであるとし、「運動」における音楽教育内容を批判する。

「運動」における音楽教育への批判は、主に、音楽することを優先することによる衝動的な音楽活動、音楽作品の軽視、そして使用楽器へと向けられている。アドルノはこれらを、「運動」内で理想とされた「楽師」の音楽活動の特徴としている。

アドルノはまず、「運動」においては「音楽することが音楽〔作品〕よりも重要である」²⁷とする。「運動」における青少年は「原始的衝動から発した自己満足的な自発性という名のもとで、暗黙のうちに、器楽あるいは声楽による演奏を、演奏される作品よりも優先させる」²⁸と述べる。そして、「運動」における音楽活動が衝動を満足させるに留まっていることを批判している²⁹。つまりアドルノは、音楽することを優先することによって音楽作品をないがしろにすること、またその演奏の質が高められないことを批判しているのである。

アドルノの批判は、「運動」における音楽作品選択へも向けられる。アドルノは、「運動」においては、作曲上の本質的な問題にはほとんど興味が示されておらず、扱われる作品群において作曲上の価値序列がほとんど区別されていないと指摘する³⁰。アドルノは、「ある程度はっきりした方法において、価値あるものとそうでないものとを区別する技術上の具体的な規準がある」³¹とする。たとえば、バッハ（J. S. Bach, 1685-1750）の作品とテレマン（G. P. Telemann, 1681- 1767）やシュッツ（H. Schütz, 1585 - 1672）の作品における未発達な形式との間には途方もない質的格差があり、またワーグナー（W. R. Wagner, 1813- 1883）とシュッツの間にも作曲上のレベルに明らかな違いがあるとする。この比較において、シュッツの音楽作品の方に魅了される者は「作曲上の形式のレベルに関して根本的に無知であることを証明している」³²と批判する。このようにアドルノは、「運動」において音楽作品の作曲法上の価値が軽視されることを鋭く批判するのである。

アドルノは「運動」において扱われる楽器に関しても批判している。「運動」において扱われる主要な楽器の一部であったブロックフレーテ、アコーディオンなどは、演奏技術の習得が容易であり、演奏にあたって多くの練習時間、そして集中力や想像力を必要としないものであると、アドルノは述べる。そしてアドルノは、こういった楽器を広めることは、青少年たちの精神状態を低いままにしておくことになることを批判するのである³³。

3. 2 アドルノの音楽教育観

①目標

ところで、このようなアドルノの批判の根底にはアドルノ自身の理想とする音楽教育の捉え方、すなわち彼の音楽教育観がある。アドルノが理想とする音楽教育の目標は、「音楽の言葉とその重要な作品を理解することを学習する」こと、「そのような作品の理解に必要な程度にそれらを表現できる」ように生徒の能力を高めること、そして「各楽曲のもつ質や水準を区別し、感覚的直観の精確さに基づいて、個々の芸術作品の内容である精神的なものを知覚するよう生徒たちを導くこと」にある³⁴。さらにアドルノは、「真の音楽教育が最終的に目指すところは、芸術音楽の内にその時代と結びついて生じたものを理解することにある」³⁵とする。つまり、アドルノにおいて音楽教育の目標はなによりもまず音楽作品の理解にあり、究極的には「芸術音楽の内にその時代と結びついて生じたもの」を理解することにあるといえる。

このような作品理解は、音楽分析によってもたらされるという。真の音楽教育について、アドルノは次のように述べる。「各楽曲を、その音響上の現象全体が精神的な関連として構成されているように理解することを学習することである。それが『分析』という方法であり、最初から生徒に、彼が演奏する音楽において出くわすすべてを、全体構成における機能、つまり構造上の位置価値という見地から理解するように促すという意味である。このような分析は……純粋に音楽的な表象において行われる。すなわち、一つ一つの音、休符、動機、フレーズについてそれらが何のためにそこに存在するのが示される。また逆に全体の形式はすべて、その諸要素のダイナミックな相互作用によって規定される」³⁶。この言葉から、アドルノにおいて音楽分析とは、楽曲における個々の要素と全体との関連、すなわち全体構造＝「精神的な関連」を理解することを意味することがわかる。それは生徒自身の欲求や苦悩と関わりなしに理解される³⁷。つまり音楽作品の客観的追求であるといえる。またアドルノはある楽曲の分析について、それが「芸術それ自体の本質的要素」³⁸であるとも述べており、アドルノが音楽分析に至上の価値を見出していたことがわかる。加えてアドルノは、分析は最終的に「構造的聴取 (strukturelles Hören)」³⁹と関係しているとする⁴⁰。「構造的聴取」とは、複雑な音楽でも、相次いで起こるものを聴き取り、そこから意味の連関を結晶させる聴取とされているため⁴¹、その内実は先の音楽分析と共通するといえよう。

ところで、この楽曲における部分と全体の精神的連関としての構造を把握することの先には、さらに目指されていることがある。それは、このような音楽分析を通して、楽曲構造に現れる歴史的実質を読み取ることである⁴²。アドルノは次のように述べる。「歴史は芸術作品の内実と言ってしかるべきである。芸術作品を分析することは、それらの中にたくわえられている内在的な歴史を認めることに等しい」⁴³。このようにアドルノは、音楽そのものに歴史的実質が潜むと主張する。このことは、「作曲上の素材 (kompositorisches Material)」⁴⁴に関するアドルノの考えに関係している。アドルノは、「作曲上の素材」を音響としての素材と区別し、それが歴史的過程の痕跡であるとする。「作曲上の素材」は、「人間の意識を貫いて、社会的にあらかじめ形成されたもの」、すなわち「既に忘れ去られたかつての主観性」である。その「沈殿した精神 (sedimentierter Geist)」の表現を担うのが「作曲上の素材」である

とアドルノは考えるのである⁴⁵。具体的には、ベートーヴェンからシェーンベルク (S. Schönberg, 1838-1889) に至るまでの作曲家たちの作曲法上の流れにみられる古典的な音楽の体系の隆興と崩壊のなかに、近代市民的精神の興隆とその崩壊を見ようとする⁴⁶。そのようにしてアドルノが目指すところは、音楽分析が単に音楽そのものの問題に留まらず、社会に対する批判的態度へと結びつくことにある⁴⁷。

このようにアドルノは、音楽作品を至上とし、分析によってその構造を理解させることを目標とする。そして究極的には楽曲に潜む社会的歴史的実質を理解させることが目指される。

②内容・方法論

音楽分析を至上とするアドルノは、楽曲構造を理解するための音楽教育における内容や方法論についていくつかのポイントを示している。まず、総譜を黙読する力を培うことである⁴⁸。アドルノは、このことが小さな子どもの興味の範疇にないということは決して無く、むしろ楽器編成法や様々な音楽記号、移調法をふくむ総譜の読み方は子どもにとって多彩な魅力にあふれているとし、「子どもを音楽家として扱うこと……子どもに過大な要求を課すことは、彼を意図的にその子ども時代のなかに縛りつけておくことよりも、子どもとその可能性を正当に扱っている」⁴⁹とする。それゆえ、音楽教育は幼稚園における子どもの輪舞ではなく、この能力を追求しなければならないとするのである。

また、「総譜の黙読」という言葉に表されるように、楽譜を読む際に音楽を頭の中で「はっきりと且つ精確に、まぎれもなく鳴り響いているかのように」⁵⁰鳴らすことのできる想像力を子どもたちに身につけさせることもアドルノは強調する。さらに作品への取り組みかたに関しては、全体は部分の総和ではないとするゲシュタルト理論を強調する。ゲシュタルト理論に沿うなら、楽曲全体は、部分から把握されるのではなく、全体の関連性のなかでしか把握されえない。アドルノは次のように述べている。「たとえばベートーヴェンのある楽章といった芸術作品全体の観察 (Anschauung) からスタートし、そこから細部を展開させる」⁵¹。これらのことからわかるように、構造理解のための音楽分析を勧めるアドルノであるが、一方で音楽教育において頭の中で音を響かせるという感覚的側面を第一にするとともに楽曲の全体性を重視することを主張していることもおさえておきたい。

またアドルノは、歌の表現について、衝動としての歌を洗練させ高めなくてはならないとする。教育は「精神以前の活動、ふだんは抑えつけられている身体機能をただ回復する」のではなく、歌うことの欲求を徐々に注意深く高めることによって「声をとおした音楽の適正な表現」へと導かねばならない⁵²。音楽作品の理解を第一とするアドルノにおいて、歌は衝動レベルに留まるのではなく、作品を適正に表現するまでに至らなければならないのである。

「運動」における使用楽器を批判するアドルノであるが、音楽構造を理解することを目指す音楽教育において彼が推奨する楽器は、ピアノである。その理由は、ピアノという楽器が、和声や多声を含む音楽を表現することが可能であり、構造把握に適しているからである。

楽曲構造の理解を目指す教育を主張するアドルノが取り上げるべきとする音楽作品は、バッハから調性音楽のおわりまでの重要な作品である⁵³。それらは「形態の調和とコントラストの豊富さ、豊かなダイナミック、特徴と響きの多様さ」⁵⁴をもつものでなければならない。また新しい教材は、「構造面の豊かさ、調和のなかでの多様性、最後の一言に至るまで徹底

して作曲されていることといった観点の下で作られるべき」⁵⁵である。このようにアドルノによる作品選択において、その第一の規準となるのは作品の構造の質であることがわかる。

以上のように、アドルノの音楽教育観においては音楽作品が第一とされ、音楽分析によってその構造を理解することが目指される。そのために幼児期から総譜を読むという高い専門的な能力を要求し、全体構造を把握するのに適したピアノや豊かな構造をもつ音楽作品を推奨する。また音楽作品を適切に表現できるだけの質を求める。このような音楽教育観が、アドルノによる「運動」の音楽教育への批判、すなわち衝動的活動、音楽作品の軽視、そして使用楽器への批判の根底にあるといえよう。

3. 3 イェーデの音楽教育内容

①目標についての検討

このようなアドルノの批判および音楽教育観をふまえて、イェーデの音楽教育内容について検討していこう。まず、イェーデが音楽教育において目指すところを確認しよう。「生彩に富む」内面を象徴する「生」の実現を目的としたイェーデが音楽教育においてまず求めるのは、「生彩に富む」音楽活動である。そしてこの「生彩に富む」音楽活動の内実でもあり、イェーデの音楽教育において目標となるのは、音の動きを内面で感じることにある。

この根底には、「エネルギー論」の流れをくむイェーデ独自の音楽観がある。イェーデは、音楽のなかに「メヒヤニク (Mechanik, 機械的なもの)」と「オルガニク (Organik, 有機的なもの)」との両極をみる⁵⁶。「メヒヤニク」とは、音楽における音や響きといった外面的な技術的側面を支配するものであり、「音楽の外面的な現象を立証する」分析に結びつくという。それゆえこの「メヒヤニク」は創造的なものではないとされる。「メヒヤニク」はしたがって、音楽分析による音楽理解につながるものといえる。一方「オルガニク」は、音楽におけるエネルギーや緊張といった内面的な動きの感覚に結びつく。具体的には、ゲシュタルトとしての内面的な「動きの出来事」として、言い換えれば「エネルギーを持った動きの現象」として音楽が認識される。そしてこの「オルガニク」こそが音楽の本質につながるとされる。したがってイェーデが求めたのは、この「オルガニク」における音楽理解であり、音の動きを内面で感じることにによる音楽理解であるといえる。

このような音楽理解を求めるイェーデが目指す方向性は、楽曲の構造理解を目指すアドルノと対照的であることが認められよう。もちろん、イェーデが「オルガニク」と「メヒヤニク」として説明するものはあくまで理念型であり、「オルガニク」における音楽理解を求めるイェーデ自身も楽式論をおろそかにするわけではない。アドルノの側でも音楽分析において感覚やゲシュタルト的把握を強調している。しかしながら、両者がそれぞれ究極的に目指す方向性が対照的であることは明白である。

②内容・方法論についての検討

このような目指す方向性の違いは、内容や方法論の違いへとつながる。子どもたちに「生彩に富む」音楽活動を実現させること、そして音の動きを感じさせることを目指すイェーデは、当時主流であった音楽教育とは異なり、理論的ではなく実践的な活動の中で指導することを主張している⁵⁷。この意味において確かにイェーデは「音楽することの優先」の立場にある。しかしアドルノの批判を鑑みれば、問題は音楽することが衝動的な活動にとどまっ

いるかどうか、あるいは音楽作品の軽視につながっているかどうかにある。イェーデの授業記録を見ると、たとえばある子どもの歌声がよく響くけれどもかすれていることを見取り、子どもたちが発見的に学習するスタイルにおいて、下顎の使い方等の発声技術を指導し、声の質を高める授業が行われている⁵⁸。また、イェーデは即興や民謡を歌うといった衝動的要素の強い導入段階の学習に留まらず、芸術音楽を理解させるために音楽的な表現を学習し、その表現を理解することを深めるという段階的な方法論を提唱している⁵⁹。したがって、イェーデの音楽教育において、衝動的な音楽活動にとどまる、あるいは音楽作品を軽視するという傾向はみられない⁶⁰。

音楽作品については、まず導入段階において童謡や民謡を取り扱う。そこから徐々に芸術作品へと導く。導入段階において民謡が扱われることに関しては、作曲法上の価値を軽視するというアドルノの批判内容に該当するかもしれない。ただし、イェーデが音楽教育における導入段階において民謡を取り扱う理由は、子どもの「生彩に富む」内面の「生」の表れである即興の源とそのプロセスとが民謡と同じであるからであり、同時に芸術音楽の基礎を含んでいるからである⁶¹。つまりイェーデの音楽教育における音楽作品選択の規準は、アドルノのいう楽曲構造の質ではない。それは、「生彩に富む」音楽活動を子どもたちに実現するために取られた方法であり、芸術音楽への導入でもあり、いわば教育的意図に支えられているものといえる。ここに、音楽作品を軽んじているか否かの問題ではなく、アドルノとイェーデの各々の目指すところの違いが作品選択の違いに表れていることがわかる。すなわち楽曲の構造理解を目指すアドルノは、小さな子どもの教育から構造の質の高い芸術作品のみを取り扱う。一方、内面における動きの感覚を重視するイェーデは、芸術音楽の理解を目指す、子どもたちの内面の「生」の表れである民謡から出発するのである。

次に使用楽器についてである。既述のように共同体において実現する「生彩に富む」内面、「生」の実現を目的として掲げるイェーデは、独奏をメインとするピアノを、他者を排除する傾向があるものと捉え、否定せずとも積極的に取り入れようとしなかった。イェーデが中心的に扱ったのは、共に演奏することのできるフルート、リュート、ヴァイオリンである。ここにふたたび、目指すところの違いが使用楽器の違いとして表れていることがわかる。すなわち、楽曲構造の把握を目指し、構造把握に適したピアノを取り入れるべきとするアドルノと、共同体における「生」を重視するため、合奏可能な楽器を積極的に取り入れたイェーデという違いである。ただし、アドルノは同時に、「運動」においては習得の容易な楽器が使用されているとも批判している。しかしながら、少なくともイェーデの主張する教育においては決して習得の容易ではないフルートやヴァイオリンも扱われている。このことから、イェーデの音楽教育はこのアドルノによる批判にはあたらないといえよう。

以上のように、アドルノによる「運動」における音楽教育内容への批判の根底には、両者において目標となる音楽理解、またその基盤となる音楽観の相違があることがわかる。アドルノは、音楽作品を至上とし、音楽分析によって楽曲の構造を理解し、そこに「沈殿した精神」である社会的歴史的実質を理解することを目指す。一方イェーデは、内面における動きの感覚によって音楽を理解し、内面の生彩さを実現することを目指す。このような目標の相違が内容・方法論の相違へとつながり、同時にアドルノの批判の源となっているといえよう。

4. 結

以上に検討してきたように、アドルノによる青少年音楽運動批判とイエーデの音楽教育論との照らし合わせから見えてくるものは、アドルノの批判の妥当性よりもむしろ、批判の根底にある両者間における音楽教育の目的、目標、そして目標の基盤となっている音楽観の相違である。したがって、イエーデの音楽教育論はアドルノによる批判によって低く価値づけられるものではなく、アドルノと異なる音楽教育の立場を示すものといえる。そこで、両者の相違を以下にまとめることによって、イエーデの音楽教育論の再評価を行いたい。

まず両者間にあるのは、音楽教育における目的の相違である。音楽に対して外在的な人間形成を目的として掲げる音楽教育については両者とも否定する立場にあった。しかしアドルノは、価値のある音楽教育は専門化を目指すことのみにあると主張しており、一方イエーデは「生彩に富み」、人々が愛において互いに結びつく「生」を実現するための音楽教育を目指しているというように両者の目的は決定的に異なっていた。ただし専門性追求のための音楽教育か人間形成のための音楽教育かというこの相違に一步踏み込めば、専門性追求を主張するアドルノも音楽を専門的に追求することによって究極的には人間性に影響を与えたとし、イエーデもまた音楽そのものを追求することによってこそ内面の生彩さに結びつくと言っていた。つまり、両者の目的における相違の背景には、音楽というものは幼児期であろうと常にその高い専門性を追求させることでやがては自ずと人間形成に寄与し得るのだという考えと、人間形成につながる音楽の本質を捉えた上でそのような側面を選択して追求すべきだという考え、すなわち、音楽のもつ陶冶性に対する見解の相違があるといえる。このような両者の相違は、音楽教育の内容をどのように選択するのかというカリキュラム編成上の興味深い論点につながるものといえるであろう。

もう一つは、目標となる音楽理解をめぐる相違である。上述のような目的の相違があったとしても、両者における音楽観、そして目指される音楽理解が近いものであるということもあろう。しかしアドルノとイエーデにおいて目指される音楽理解は大きく異なっていた。そのため目的の相違に加えて目標となる音楽理解の相違が、両者の主張する音楽教育の内容や方法論の違いをさらに大きくしていると考えられる。アドルノにおいては、音楽分析による楽曲構造の理解が目指されていた。一方イエーデは音の動きを内面で感じることによる音楽理解を目指していた。この相違は、理論的学習か実践的学習かという問題ではなく、また音楽の要素的理解かゲシュタルト的理解かという問題でもなかった。両者において感覚的把握やゲシュタルトの考えが主張されていた。しかしながら、音楽活動のなかで楽曲の全体構造を理解することを目指すのか、あるいは生成される音楽の流れと一体となる内面的な動きの体験を目指すのかという点で両者は決定的に違っていた。学習者にとって、両者の体験がまったく異なるものとなることは想像に難くない。それゆえこの相違もまた、音楽教育における目標論上の論争的なポイントを示すものといえよう。

本稿では、アドルノによる青少年音楽運動批判とイエーデの音楽教育論の照らし合わせを行うことによって、相対的な視点からイエーデの音楽教育論の特徴についての再評価を行った。この点を手がかりに、その特徴がドイツ学校音楽教育における方法論の歴史においてどのように位置付けられ、いかなる意義や課題を持つのかについて明らかにすることを今後の

課題としたい。

¹ その主な著作には、F. Jöde, *Musik und Erziehung, Ein pädagogischer Versuch und eine Reihe Lebensbilder aus der Schule*. Wolfenbüttel: Julius Zwißlers, 1924., F. Jöde, *Elementarlehre der Musik, Gegeben als Anweisung im Notensingen, 1. Teil*. Wolfenbüttel: Kallmeyer, 1927., F. Jöde, *Das schaffende Kind in der Musik*. Wolfenbüttel: Kallmeyer, 1928.等がある。

² これまで筆者は一部の先行翻訳にならい「公開歌唱」と訳したが、この語は、その場にいる全員が歌唱に参加する歌唱の場を意味するため、よりふさわしい表現として「開かれた歌唱」と訳すことにした。

³ W. Stumme, Die Musikschule im 20. Jahrhundert Bericht eines Zeitzeugen. in: K. H. Reinfandt (Hg.) *Die Jugendmusikbewegung, Impulse und Wirkungen*. Wolfenbüttel und Zürich: Mößler. 1987. S.250.

⁴ 一連の批判は、「音楽教育的音楽に対するテーゼ (Thesen gegen die musikpädagogische Musik)」(原文は雑誌 *Jungemusik* の 1953 年号に掲載)、「楽師批判 (Kritik des Musikanten)」(原文は、1956 年に南ドイツ放送ラジオにおける講演)、「音楽教育によせて (Zur Musikpädagogik)」(原文は *Jungemusik* の 1957 年号に掲載)にまとめられた。本稿ではこれらの論文が掲載されている書籍 (Th.W.Adorno, *Gesammelte Schriften*. Bd.14, (stw). Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2003) をアドルノによる批判の資料とする。ただしアドルノの音楽教育観についてはこの限りではない。

⁵ J. Hodek, *Musikalisch-pädagogische Bewegung zwischen Demokratie und Faschismus, Zur Konkretisierung der Faschismus-Kritik Th. W. Adornos*. Weinheim und Basel: Beltz, 1977, S.13.

⁶ たとえば北ドイツでは「イェーデ運動」といわれるイェーデを指導者とする運動が、南ドイツでは「フィンケンシュタイナー歌唱運動」と呼ばれるヘンゼル (W. Hensel, 1887-1956) を指導者とする運動が展開した。音楽と、人間の精神的発展との関わりを主張するイェーデに対して、民謡活動によって民族的な要素を強調するヘンゼルは対照的であったことが指摘されている (久納慶一「ドイツにおけるミューズ教育の問題」梅本堯夫・仲原昭哉・馬淵卯三郎編『アブラサス』音楽之友社、1985 年、p.152.)。加えてフランクフルト・オーダー (旧東ドイツ) で活躍したゲツチュ (G. Götsch, 1895-1956) は、「運動」の第三の指導者と言われる。ゲツチュは初期にはイェーデの協力者であったが、イェーデがすべての人々の教育を主張したのとは異なり、才能育成の意味においてエリートの見解を推進した (K. H. Reinfandt, "Fritz Jödes Wirken während der Zeit des Dritten Reiches." in: H. Krützfeldt-Junker (Hg.) *Fritz Jöde, ein Beitrag zur Geschichte der Musikpädagogik des 20. Jahrhunderts. Altenmedingen*: Hilgard-Junker-Verlag. 1996. S.124.)。また、「運動」メンバーにおける国家社会主義に対する見解も様々であった。それらは、共産主義的思考からそれに抵抗する見解、また国家社会主義を「新しい時代」として歓迎する見解、そして国家社会主義を明白に認めることをしないで (その組織に組み込まれようとも) とにかく「運動」を維持し促進することを最優先するという見解である (a.a.O., S.125.)。イェーデはこの最後の見解に賛同していた。

⁷ この点に関してトゥルンマーは、アドルノの批判のために、近年の青少年音楽運動に関する研究が著しく乏しいことを指摘している (シュテファン・トゥルンマー、「フリッツ・イェーデと近代ドイツにおける歌唱教育」『近代』85、2000 年、p.37.)

⁸ J. Hodek, 1977. ベルリン自由大学 (Freien Universität Berlin) において 1975 年秋に教育学の博士論文として受理された研究である。

⁹ K. H. Reinfandt, 1996. ラインファントはまた、イェーデが当初ナチスからマルクス主義の危険人物として公職のポストを解雇された事実を挙げ、その後生きる糧を得るために一時期ナチス党员となることを条件に職を得たが、その職を失うと同時にナチスから離党したことを明らかにしている。

¹⁰ S. Trummer, Überlegungen zu der Möglichkeit einer "musikantischen" Musik nach Adorno, 『ドイツ文学論集』33、神戸大学ドイツ語教室、2004 年、pp.1-25.

¹¹ Th.W.Adorno, Dissonanzen, in: *Gesammelte Schriften*. Bd.14, 2003, S.67.

¹² a.a.O., S.105.

¹³ a.a.O., S.106. アドルノは、美的な共同体によって現実の経済状況を変えることは不可能であると批判している (a.a.O., S.68.)。

¹⁴ アドルノは、「音楽教育が今日可能であるか、とりわけ、どのようにして若い人々が現代の重要な音楽作品に親しむことが可能であるか」という問題は未解決である」としている (a.a.O., S.106.)。

¹⁵ a.a.O., S.119.

¹⁶ a.a.O., S.114.

¹⁷ a.a.O., S.73.

¹⁸ a.a.O., S.108.

¹⁹ a.a.O., S.120.

²⁰ F.Jöde, 1924, S.18.

²¹ F.Jöde, *Vom wesen und werden der Jugendmusik*, B.Schott's Schöne, Mainz, 1954. S.8.

²² F. Jöde, 1924, S.29.

²³ 以下イェーデの目的については、小山英恵「フリッツ・イェーデの音楽教育理念—内面的育成とその実現のための音楽教育との関係に焦点をあてて—」『京都大学大学院教育学研究科紀要』第 57 号、pp.449—462、による。

²⁴ F.Jöde, *Unser Musikleben, Absage und Beginn*. Wolfenbüttel: Julius Zwißlers, 1923. S.28.

²⁵ この点についてイェーデは「抱き合おう、何百万の人々よ! この口付けを全世界に!」というシラーの詩を引

用している (F. Jöde, 1924, S.15.)。

²⁶ Th.W.Adorno, Dissonanzen, in: *Gesammelte Schriften*. Bd.14, 2003, S.81.

²⁷ a.a.O., S.75.

²⁸ Ebd.

²⁹ a.a.O., S.109.

³⁰ a.a.O., S.78.

³¹ Ebd.

³² Ebd.

³³ a.a.O., S.120-121.

³⁴ a.a.O., S.108.

³⁵ a.a.O., S.126.

³⁶ a.a.O., S.115.

³⁷ a.a.O., S.120.

³⁸ Th.W.Adorno, On the Problem of Musical Analysis, Introduced and translated by Max Paddison, *Music Analysis*. 1 : 2, 1982, p.177. (アドルノが1969年2月24日にフランクフルトの大学で行った講演「音楽分析の問題によせて」の録音を、パディソンが英語でおこした記録)。

³⁹ Th.W.Adorno, Einleitung in die Musiksoziologie, in: *Gesammelte Schriften*. Bd.14, (stw). Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2003, S.182. 「構造的聴取」は、アドルノが社会学上の指標としての音楽聴取について、その聴取が音楽作品に対して妥当であるかどうかを規準として行ったタイプ分けのうち、その理想型とされる「エキスパート」型の聴取である (a.a.O., S.180-181.)。

⁴⁰ Th.W.Adorno, 1982, p.173.

⁴¹ Th.W.Adorno, Einleitung in die Musiksoziologie, in: *Gesammelte Schriften*. Bd.14, 2003, S.182.

⁴² アドルノが捉える音楽と社会との関係については龍村 (龍村あや子「アドルノの芸術・音楽論—創造的主体と社会」『音楽学』25 (1)、1979年、pp.46-58。) や東口 (東口豊「音楽の社会的性格と自律性—Th.W.アドルノの音楽社会学に関する一考察—」『国立音楽大学研究紀要』35、2000年、pp.91-98。) 等の研究においても指摘されている。

⁴³ Th.W.Adorno, Ästhetische Theorie, in: *Gesammelte Schriften*. Bd.7, (stw). Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2003, S.132.

⁴⁴ Th.W.Adorno, Philosophie der neuen Musik, in: *Gesammelte Schriften*. Bd.12, (stw). Frankfurt am Main: Suhrkamp, 2003, S.38.

⁴⁵ a.a.O., S.38-39.

⁴⁶ 龍村、1979年、pp.52-53.

⁴⁷ この点に関わって、龍村 (龍村、1979年、pp.46-58) は、アドルノ自身が音楽分析によって目指すところが社会批判にあったことを明らかにしている。また上野 (上野仁「アドルノ美学にみる音楽教育理念とその現代性について—「美的快楽の死」と「和解」」『藝術研究』(19)2006、pp.35-50) は、アドルノが音楽教育における音楽分析において、美的充実と歴史哲学としての批判性をもたせようとしていることを明らかにしている。

⁴⁸ Th.W.Adorno, Dissonanzen, in: *Gesammelte Schriften*. Bd.14, 2003, S.110.

⁴⁹ a.a.O., S.111.

⁵⁰ a.a.O., S.109.

⁵¹ a.a.O., S.125.

⁵² a.a.O., S.122.

⁵³ a.a.O., S.124.

⁵⁴ Ebd.

⁵⁵ a.a.O., S.126.

⁵⁶ 以下「メヒヤニク」と「オルガニク」については、F.Jöde, *Die Kunst Bachs, Dargestellt an seinen Inventionen*. Wolfenbüttel : Kallmeyer. 1926, S.9-11.による。

⁵⁷ F. Jöde, 1927, S.138.

⁵⁸ Der wackelige Unterkiefer, in : F. Jöde, 1924, S.154-155.

⁵⁹ F. Jöde, *Das schaffende Kind in der Musik*. Wolfenbüttel & Zürich: Mösele, 1962.

⁶⁰ ただし、作品を適切に表現するレベルにまで導くべきかどうかについて、イエーデは言及していないため、両者の求める演奏活動のレベルが異なっていた可能性は残っているといえる。

⁶¹ Ebd.

* 本稿における Th.W.Adorno による文献の引用は筆者が訳出したものであるが、以下の括弧内に示す日本語訳を適宜参考にした。(Th.W.アドルノ、三光長治・高辻知義訳『不協和音 管理社会における音楽』平凡社、2006年、Th.W.アドルノ、高辻知義・渡辺健訳『音楽社会学序説』平凡社、2010年、Th.W.アドルノ、龍村あや子訳『新音楽の哲学』平凡社、2007年。) ここに謝意を表したい。

(日本学術振興会特別研究員 教育方法学講座 博士後期課程2回生)
(受稿 2011 年 9 月 2 日、改稿 2011 年 11 月 25 日、受理 2011 年 12 月 26 日)

F.Jöde's Music Pedagogy for the Youth Music Movement: An Examination of Th.W.Adorno's Criticism

KOYAMA Hanae

Fritz Jöde was the initiator of the Youth Music Movement in 20th-century Germany. This paper discusses Jöde's music pedagogy through the examination of Theodor W. Adorno's criticism of the Youth Music Movement. This paper asserts that Adorno's criticism of Jöde's music pedagogy was unfounded and highlights the difference between Jöde's and Adorno's philosophies of music pedagogy, which evoked Adorno's criticism. Jöde and Adorno had two main differences. First, their aims for music pedagogy were divergent. Jöde's music pedagogy focused on character formation, while Adorno emphasized the specialization of music in his pedagogy. This difference was based on their differing views on the cultivability of music. Second, Jöde and Adorno had differing opinions regarding how students should understand music. Adorno emphasized understanding the structure of music through music analysis, while Jöde's educational objective emphasized understanding music through the musical sense of inner movement. This difference was based on their dissonant views on music. These two differences established the basis for the discord regarding the formation of the curriculum of music pedagogy.