

我が国の音楽教育における読譜の歴史的な変遷について [VIII]

——<固定ド>と<移動ド>の音感と唱法の問題を根底に——

古 田 庄 平*

(平成5年10月29日受理)

A Historical Survey of Score-reading in Japanese Musical Education

——<Fixed-Doh>and<Movable-Doh> for Auditory Sense
and Score-reading in Music——

Shyohei FURUTA*

(Received October 29, 1993)

はじめに

この論文は前回の論文 [VII] の続稿として、昭和50年代後半における我が国の音楽教育界において、音感や唱法及びその読譜指導に関する研究や論文についての検索を行ない、それに考察を加える作業を続行するものであるが、今回はいよいよこの研究も終盤にさしかかった感がある。したがってこの研究も何らかの形で結論めいたものを見出さなければならぬと考えている。

ところで、前稿で取り上げた三善晃と東川清一の唱法論争は、ただ単なる二者の唱法論争に終わることなく、その後の我が国の音楽教育界に「唱法問題」という一石を投じることとなり、それは再び大きな波紋を呼び起こすことになったのであった。

1. 昭和50年代後半

(1) 「唱法論争」の波紋

(1) 現場教師による読譜指導の実践例

まず音楽鑑賞教育振興会では、雑誌「音楽鑑賞教育」1979年5月号に「楽譜を読む」という特集を設け、現場教師による読譜指導の実践記録を掲載した。

*長崎大学教育学部音楽科教室

まず最初に、小学校教師である陣内省三は「視唱の素地を育てる階名翻訳唱」¹⁾という論文の中で、階名模唱や階名暗唱を「意味のない歌詞」のように歌わせるのではなく、階名相互間の音程関係を感覚的に覚えさせることが大切であることを強調するとともに、簡単な旋律を聴いてそれを階名に直して歌うという「階名翻訳唱」の展開例を示し、それが視唱力を高めるための最も効果的な方法であると推奨している。そしてさらに彼はそのような聴取や読譜の学習を通して、子どもたちが自ら音をさぐり、とらえ、意識し、確認していくという「子ども主体の学習」を組み立てていくことが大切であると強調している。

この彼が提唱している「階名翻訳唱」という方法は、「視唱の素地を育てる」ための極めて有効な指導方法のひとつであることは筆者も認め大いに賛同するところである。それは、読譜の手段として用いる「階名」あるいは「音名」というものの相互間の音程関係を感覚的に、しかもそれを随伴的に覚えさせることができるからである。つまり、いかなる唱法も音楽的な音程感（音感）を伴ったかたちで陶冶されなければならないということである。いいかえれば、例えば楽譜を階名や音名で素読的にすらすらと読めるようになったとしても、正しい音高を伴っていない場合には、その唱法は音楽の視唱（読譜）の手段（唱法）として、実際には何の役にも立たないからである。したがって、今日のわが国の音楽教育の場で用いられている「移動ド唱法」や「固定ド唱法」あるいは他の唱法なども含め、そういった唱法を陶冶する場合には「音楽的な音程感（音感）を伴ったかたちで陶冶すべく指導しなければならない」ということである。

次に、同じ小学校教師である栗原正義は「音楽教育の中での読譜指導」²⁾の中で、「読譜指導の持つ意味」とか「読譜指導における問題点」などについて述べているが、特に「読譜指導の実際」の中で彼は、「楽譜への関心を持たせること」や「鍵盤楽器を通して、音程やリズムを正確に表現させること」あるいは、「リズムカードをつかって、リズムと音程を結びつけた読譜指導をすること」や「つまずきをとらえて、誤り覚えた部分を修正する機会に階名唱やリズム唱を取り入れること」などについて、具体的な例を示しながら説明している。また、「写譜の指導」についても、「ただ単なる写譜ではなく、音楽化する活動を伴った写譜をさせること」が大切であることを強調している。そして「新曲にも自分から楽譜を求めて歌おうとする意欲を持たせること」が大切であることを強調している。さらにまた彼は、「読譜力をつけることは必要だが、無理な指導を押しつけないこと」とか、「よい教材を与えること」あるいは「読譜力を身につけたいと願う気持ちを児童の心の中に育てること」など、教師が読譜指導を行なう場合に特に留意すべき点などについても述べている。

確かに、音楽の授業において読譜指導を行なうことは極めて重要なことではあるが、ややもすると教師は、「読譜力を陶冶しなければならない」ということを重視するあまり、「読譜力を身につけさせることが目的の授業」に陥ってしまっていて、一時間中「機械的なリズム練習」や「階名読み練習」などを行ない時間を費やしてしまうことがあるが、このようなことは本来の音楽科教育の目的から大きく逸脱することになり、子どもたちを「音楽の授業嫌い」にさせてしまう恐れがあるので、絶対にあってはならないことである。したがって教師は読譜指導を行なう場合、このようなことにならないよう常に十分留意しなければならない。

次に中学校の音楽教師である広田幸夫は、「読譜指導の道筋」³⁾という論文の中において

「〔読譜〕指導の出発点は生徒の（音楽的な能力の）実態を把握することから始めなくてはならない」ということを強調している。

このことについては筆者も全く同感で、筆者が長年研究してきた「音楽的聴感覚機能の実態調査」⁴⁾はそのためのものでもあった。つまり、教育者が被教育者である目の児童・生徒一人ひとりの音楽的な能力の実態を把握（理解）していなければ、例えどんなに立派な指導計画や指導内容を立案・作成しても、それは全く一般的なレベルの学習者を対象とした文部省の学習指導要領に示されているものと同じに変わらないものであるということになる。したがって、そのような建前的な指導計画や指導内容によって行なうような指導では、絶対に目の児童・生徒たち一人ひとりを主体的に生き生きと学習活動させる授業を期待することは不可能である。

そこで彼は、自分が指導した事例をもとに、目の児童・生徒たち一人ひとりの実態に即した「指導計画をガッチリたてること」と、「教材選択及びその指導方法の工夫」が極めて重要であることを強調している。

また彼は、彼の「リズム唱とリズム譜の活用による読譜指導」の実践例を示しながら、リズム指導による読譜指導を強く奨励している。それは筆者も同感で、彼が奨励している「リズム唱とリズム譜の活用による読譜指導」によって養われる「リズム感」という感覚は、読譜能力の一つである「音程感」とともに、車の両輪ともいえるようなもので、読譜能力としてなくてはならない最も基本的且つ重要な感覚のひとつであるからである。しかしだからといって、音楽の学習が「リズム唱とリズム譜の活用による読譜指導」にのみ偏ってしまったりしないように、指導者は十分注意しなければならない。

このことについて、高校の音楽の教師である河西保郎もまた「読譜力を育てる指導」⁵⁾の中で、「本来楽譜は記号に過ぎないのであって、それ自体では音楽たり得ないのであるから、（中略）楽譜を読むということは、単に音符名を読み書きすることではなく、楽譜の中にある音楽の内容を自己の音楽経験による理解力をもって読み取り、楽譜を見ているだけで演奏されたときの状態が、音としてイメージされることである」といっており、「視唱においても、大切なのは音程感覚であり、したがって、歌唱指導においては、感覚を重視し、生徒の情感を尊重するとともに、新しい曲に向かってそれを自己のものにしようとする努力をさせることが大切である」といっている。このことは、教師が読譜指導を行なう場合に絶対に忘れてはならない重要なことであるといえよう。

(2) 座談会「楽譜が読める人間を養う教育」

次に音楽鑑賞教育振興会では雑誌「音楽鑑賞教育」1979年6月号に「楽譜を読む」という特集を組み、その締め括りとして「楽譜が読める人間を養う教育」というテーマの座談会を行い、その座談会の記録を詳細に掲載している。⁶⁾

そのまず冒頭において村田は「楽譜を読む」ということについて、「楽譜を聴唱ではなくして視唱するという教育は、西洋音楽を取り入れていくためには、必要欠くべからざるものと思う」といって、「視唱指導」が必要であることを提唱している。それについて他の3人も異口同音「楽譜の必要性」と「読譜指導の必要性」を唱えている。そして、それを実際に指導する場合には、まず、教師はその「楽譜の存在性（存在意義）」や「楽譜の働き」などについて、児童・生徒にしっかりと理解させる必要があること。さらに、その

楽譜指導（読譜指導）を実際に行なう場合には、その指導方法について教師が創意工夫をする必要があるということを述べている。そのひとつの例として、板野は、楽譜を読ませる以前に「音楽を聴く環境を作ること」が大切であるということを提唱している。それはどういう意味かといえ、まず児童・生徒に音楽を聴かせ、同時にその音楽の楽譜をイメージさせるのである。そうすれば、その楽譜からその音楽をイメージするという能力が養われるからである。つまりそれは、「音楽を聴く」という学習の中で「音楽と楽譜との結びつき」について理解・認識させるということ、そうすることによって、「楽譜を読むという能力」を身につけさせていくことができるということなのである。

確かに、歌唱領域や器楽領域の学習において「楽譜の存在価値を理解・認識させること」や「楽譜を読むという能力を養成すること」は、必要且つ欠くべからざるものであるということとはよく理解されているのであるが、鑑賞領域や創作領域の学習においても、つまり、音楽学習の全領域において、それは必要且つ欠くべからざるものであるということがいえることになるのではないだろうか。したがって、このような「楽譜の必要性」や「楽譜の存在価値」、あるいは「楽譜を読む（読譜）能力」というものを、音楽の学習領域全体において学ばせることは、ただ単に「読譜力を養う」という目的だけではなく、音楽と楽譜との結びつきを学習していく過程において、音楽そのものの存在価値や音楽を学習することがどういうことなのか、つまり「音楽学習本来の目的」といったようなものを理解・認識させる上からも極めて重要な方法であるということがいえそうである。

(3) 聴覚のしくみと音感教育

今日の学校教育における音楽の指導において、教師の多くは一般的にあの子はリズム感がないとか音程感が悪いといったような平均的・概念的なことばで安易に評価を行なっているようであるが、実際に教師が子どもたちのリズム感や音程感の善し悪し、あるいは音楽性のあるなしを評価する場合は、もっと音の高低・長短・大小・色合など総合的な音楽性に対して、子どもたち一人ひとりがどのように反応したかについて緻密な実態調査を行ない、そのデータ分析の結果をもとに適確な判断を行なうとともに、その子どもたち一人ひとりの総合的な音楽性に対する評価を行なう必要がある。さらに教師は、そのような診断的な実態調査の資料をもとに、子どもたち一人ひとりの能力に応じた指導方法を工夫する必要がある。

一方教師は、聴覚のしくみと音感との関係についても、よく理解しておく必要がある。ところが、医学博士で東京芸大の講師である米山文明が、雑誌「音楽鑑賞教育」1980年10月号の特集「音感診断」に「聴覚のしくみと音感」⁷⁾という論文を掲載しているので、それについて考察してみることにしたい。

まず彼は、医学的な側面から専門的な解剖図を示しながら「人体の聴覚の構造」及び「音の伝達システムと認知機構」について詳しく説明しているが、その中でも特に「正常人の聴力と聴覚系の発達について」述べている項において、「人間の正常人の聴器は生まれた直後から機能が始まり、中枢では生後二～三ヶ月で脳幹の髄鞘化が完成し、六ヶ月後第一次聴皮質まで髄鞘化が行なわれる」ので、「音を判別して認知し、言語として理解するには、生後六ヶ月以上の経過が必要」であること。したがって「聴能教育・訓練（あるいは音感教育）としては生後六ヶ月から四才位迄のめざましい脳の発育期間に行う必要が

ある」ということ。またさらに「この時期を過ぎると脳はほぼ完成して教育効果は少なくなる」というような、聴覚機能の特徴とその発達による教育効果について述べている。これはつまり、裏を返せば「音楽教育（特に音感教育）は生後六ヶ月から四才位迄の期間に行なうのが最も効果的である」ということであり、したがって、このことはわれわれ音楽教育者は極めて貴重な示唆として受け止めなければならない問題であり、同時に十分理解・認識しておく必要があると考えるものである。

次に彼は、「絶対音感と聴覚弁別能力」について述べているが、まず最初に「絶対音感」について、「絶対音感とはその名のしめすように、単独にある音が与えられた時、ほかの音と音程的に関係づけずに（即座に、または反射的に）その音名を正しく聴き、しめす能力です」と極めて明快な定義を行なっている。ところが彼は「（これにも厳密には反応時間の速さで『絶対音感』と『相対的絶対音感』とに区別されると思います。」というように付則しており、「前者は直感的に反応し、後者はある時間頭の中で計算してから正しい音を出すというふうには）」絶対音感には2種類あるような説明をしている。またさらに「これは音の高さの場合だけで、生まれつきの人もあるかもしれませんが、後天的に生後きわめて早い時期から適正な音感教育をほどこされることにより、ある程度つくり得るものと思われまゝ。ただし、音の大きさを聴き分けられる能力をもった人はまだないようです。」とも述べている。⁸⁾これらは実に興味深い定義ではあるが、しかし、これを彼はどのような根拠によって論説しているのか、あるいは誰の説をもとに述べているのか、その裏づけとなるものがどこにも示されていないので、残念ながらこの説は信憑性が乏しいといわざるを得ないのである。と同時に筆者には色々な疑問が湧いてくるのである。

例えば、彼のいう「相対的絶対音感」というものが「ある時間頭の中で計算してから正しい音を出す」という音感であるとするならば、ある音から他の音の音程を相対的に把握・認識するという「相対音感」と、どこがどのように異なっているのか筆者にはよく理解ができない。また、単独にある音が与えられた時、ほかの音と音程的に関係づけずに即座に、または反射的にその音名を正しく聴きしめすことができる能力、つまり米山のいう「先天的な絶対音感」というものを保有した人間がはたして実際にこの世に存在するのかどうかということも、筆者には疑問なのである。しかし、ここではひとつとして科学的な根拠が示されていないので、全てに信憑性がない。（この「絶対音感」あるいは「絶対音感教育」というものについては、わが国ではすでに昭和初期において大変問題になったことがあるが、それについては拙論〔Ⅲ〕において詳しく述べているので参照されたい。）

次に「聴覚弁別能力」というものについて述べているが、これについて彼は、医師という立場から、(1)高さの弁別、(2)強さの弁別、(3)音の持続時間の弁別といった3つの角度から、科学的な調査による数値を示しながら詳しく述べている。それによると「元来人間にそなわっている『聴覚弁別能力』というものは人によってそれぞれ差があり、それらの能力差によって、歌をうたう場合に発声にビブラートと呼ばれる生理的変動を起し、それによって聴く者に不快感を感じさせたりする場合がある。（中略）しかし、その発声の高さや強さの差も弁別能力の許容範囲内であれば、かえって楽音として聴かれるが、その許容範囲を超えると病的な声として、<トレモロ>といい、聴き手の耳ざわりになっていやがられます。」と述べている。この問題は児童・生徒の読譜における音感や唱法あるいは、歌唱における発声法などと深く関わる問題でもあるので、音楽を指導する立場にある者は

十分理解・認識をしておく必要があると同時に、読譜指導や歌唱指導を行なう場合に十分注意しなければならないことである。

また彼は「聴覚の異常について」の項で「おんち」（音痴）について述べているが、この音痴（聴覚の異常）の問題はわれわれ音楽教育者にとって極めて重要な問題であり、特に発声・発語の運動経路になんらかの異常があつて起こる「運動性おんち」については、彼も「早くみつけて訓練（教育）すれば治るものが多いはずです」といつているように、適切な指導によっては治る可能性があるので、音楽を指導する教師はこの「おんち」の問題について十分理解・認識をしておく必要がある。

過去の音楽教育の場においてはよくあつたことだといつて聞かされたことであるが、ある音楽の教師が、少し音程を外して歌つた子どもをつかまえて「お前はくおんちだ」といつて皆の前で恥をかかせたり、「お前はくおんちだから音楽をやってもだめだ」と一方的に決め付けてしまつて、子どもの音楽学習に対する意欲をなくさせてしまつたということがあつたりしたそうである。またある時は、国際的な音楽交流会の席で、我が国の教育界の要職にある人が「私はくおんちなので音楽はよく分からないが」と挨拶の冒頭でいつたそうである。それで、そこに同席していた外国の音楽関係者たちは皆気の毒に思つたり、「日本ではなぜそのような人を音楽教育界の要職につけているのか」と大変驚いていつたそうである。（これは日本人の「謙遜の美德」というものが外国人によく理解されていつなかつたということから起こつたことではあるが）しかし、われわれ音楽教育に携わる者はくおんちという言葉を用意に使用しないように十分留意していなければならないことである。

最後に彼は、これからわれわれがなすべきこととして、

- ① 聴覚系の年令的発達をよく認識すること。
- ② 知能の発育に聴覚を介した音感教育の必要。
- ③ 家庭および乳幼児教育現場における音楽環境づくりと、音感教育の時期と年令に応じた適切な指導内容の撰定。

といつた「3つの課題」を提起しているが、これらは全て音感という問題に限つて論じられたものであり、しかも極めて医学的な見地から専門的に述べられているので、音楽教育者はこれらの問題を音楽教育的な立場から捉えた対応策を考えておかななければならない。さらに音楽教育に携わる全ての者は、「おんちの問題」や「音感の問題」、あるいは「唱法や読譜指導の問題」など、音楽教育全般にわたる色々な問題について、正しい理解と認識をもつておく必要があると考えるのである。

そして、もし実際に音楽教育の場において「おんち」と思われるような児童・生徒に接した場合には、まず指導者は決して差別や偏見の眼差しをもつて接してはならないということである。次に「運動性おんち」の場合などは治る可能性があるといわれているので、一日も早く正常な状態に戻すべく適切な指導を施す努力をしなければならない。そのためには、指導者はまず、その「おんち」状態が先天性のものか、あるいは運動性のものかを確かめなければならない。そして、運動性の場合には治る可能性があるといわれているので、その状態や程度について詳しく調査し、正しい判断したうえで、その児童・生徒に最も適していると思われる方法を選択し、適確な指導を施す必要がある。また、このような問題は音楽教育者にとって最も重要な問題の1つでもあるので、今後も継続的に研究が行

なわれることを希望している。

(4) 音感教育座談会

次に、音楽鑑賞教育振興会では「音感診断」という特集の締め括りとして、「音感を育てるには」というテーマによる座談会を行ない、その記録を雑誌「音楽鑑賞教育」1980年12月号に詳細に掲載した。⁹⁾その冒頭において川島正二は、音感あるいは音感教育というものについて「私も自分自身で、音感というものはこういうものだ、なんて言うほど学識も豊かでなければ経験もないので、人様の言ったことを受け売りしているにすぎない」がと断った上で、「音感という言葉を私の年代の者が思い出しますのは、昭和八年に園田清秀さんという方が、『絶対音感による音楽早教育』ということをおっしゃったのです。」と述べている。ところで、この絶対音感教育や和音感教育という問題については、すでに拙論 [III]¹⁰⁾において詳しく取り上げているので、ここでは取り上げないつもりであったが、しかし、川島の言葉の中に、当時用いられた言葉やその解釈と若干異なる点があるように感じられたので、あえて取り上げ訂正・補足することにした。

まず、筆者の手にある当時の資料¹¹⁾の中の酒田富治の説明によると、「此の絶対的聴音能力を、音楽教育上の一問題として提起した最初の人、園田清秀である。」と述べた後、「当時氏は、absolute pitch の訳であるといつて、『絶対音』と称していた。(婦人の友、昭和十年四月号)。そしてその教育を『絶対音教育』といひ、之は幼少の時から始めねばならぬからとて、『絶対音早教育』と称していた。(東京朝日新聞、昭和十年二月十二日)。」というように掲載されている。¹²⁾したがって園田清秀は、川島がいうように「絶対音感による音楽早教育」といったのではなく、「絶対音早教育」といっていたということである。

また川島は「その園田先生が亡くなられたあとで笈田光吉さんという方が、園田先生のおっしゃったことを自分も踏襲して、それを小学校の唱歌科に取り入れることを主張したのです。その当時、これは大変音楽教育界では話題になったことです。」と述べており、さらに「絶対音感を基調とする音楽教育という趣旨なんです、これが長つたらしいので世間では和音感教育という言葉で流布されたと思います。」と述べている。ところがこれについても酒田富治は前述の資料の中で、「笈田光吉は絶対音感の養成そののみが此の教育の最終目的ではなく、むしろ最初の問題であり、之を基調として音楽教育を施すのが真の目的である故、正しくは『絶対音感を基調とせる音楽教育』と称すべきである」と述べており、¹³⁾さらに「従来の音楽教育には最も重要な和音感教育が全く顧みられていなかった。」そのため「音感教育を一層低劣なものとし、聴覚の発達を遅々たらしめ音楽を耳だけでは了解し得ぬ人間を養成した結果となっている」したがって「聴覚の音楽的訓練は和音感教育を基礎として行なはねばならぬ。」と述べている。¹⁴⁾

またさらに、笈田光吉自身も「絶対音感を基調とせる和音感教育」という論文¹⁵⁾の中で「音感として価値あるものは『和音感を伴へる絶対音感』を第一とし、次に『和音感を伴へる関係音感』となります。和音感を伴はざる関係音感は全く無価値なものであり、絶対音感ですらそれ単独では価値のないものであることは当然であります。」¹⁶⁾と述べて、和音感を伴った音感教育、つまり「絶対音感を基調とせる和音感教育」というものを強く主張していたようである。したがって、川島がいうように「これが長つたらしいので世間では

和音感教育という言葉で流布された」のではなく、笈田光吉や酒田富治らが提唱していた「絶対音感を基調とせる音楽教育」は、最初から和音感教育というものを意図していたということになるのである。

次に川島は「笈田先生が言ったときの音感の定義は『音を聴いてその音から何らかの感じを受ける現象及びそれを判断する能力』とおっしゃっていた」と証言しているが、これは、笈田光吉の「音感」というものをもう一方の角度から捉えた定義として、極めて貴重な証言であると筆者はみることができる。そしてさらに川島は「それを判断する能力」ということは「ある音を聴いて、ああちょっと低い、ああちょっと高い、とかの判断力に止まらず、そこに美に対するあこがれみたいなものが加味されている、つまり人間本来の音に接するときの態度みたいなもの全部含まれている能力だと私は解釈しているんです。」というように、笈田光吉の「音感」というものに対する解釈を理解・認識しているようであるが、これは音感というものを極めて音楽的な角度から捉えた考え方であり、筆者も高く評価するものである。

最後に川島は「あの先生方が言ったのは、音楽教育を広げ深めようということで、それをそのときの時代風潮に合わせて絶対音感による早期教育としたらいいのでは、と思ったまでのことであって、言い方はそうであったけれど、中身はいまやっている正しい音楽教育とどこも違わなかった」といっている。これは当時の園田清秀や笈田光吉の音楽教育観を極めて本質的に捉えた見方であるように思われる。しかし、いまやっている音楽教育が「正しい音楽教育」であるかどうかということとはまことに疑わしきことであるが。

またさらに彼は、「そのやり方が和声の教育までいかないで、ポンとピアノを弾き、CEG（ツェーエーゲー）なんてばかげたことをやって終わったということが日本の後進性のあらわれ以外の何ものでもなかった」といって嘆いているが、筆者も確かにその通りだと思ふと同時に、それは当時園田清秀や笈田光吉によって命名された「絶対音感」とか「和音感」といった言葉に、大きな誤解を招く原因があったように思われるのである。例えば、今日の学校の音楽教育の指導者たちですら、当時の園田清秀や笈田光吉の音楽教育、つまり「絶対音感を基調とせる和音感教育」というものを、彼らが考えていたように正しく捉えて指導することは極めて困難なことであろうと思われるのである。

さらにまた当時は、明治以来の唱歌教育が依然として継承されていた時代であり、したがって「相対音感による移動ド唱法」というものが支配的であり、大半の音楽教育者たちはそれを支持し、指導していた時代であったということ、また一方、わが国の社会情勢や音楽教育の状況が急変していった時代でもあった、つまり昭和初期の時代に入って軍国主義も徐々に強くなりはじめ、軍歌が盛んに歌われるようになって「唱歌教育」の教材も武勇を鼓舞する軍人賛美のうたが多くなり、徐々に軍国主義的な音楽教育の方向に落ち込んでいったという社会的背景の影響も無視するわけにはいかないであろう。

なお、「絶対音感」といった言葉や「和音」あるいは「和声」といった言葉は、今日でもなお音楽教育現場とか音楽教育者や研究者の間で頻繁に使用されている言葉であるだけに、それらの音楽的に正しい意味と使い方についての共通的な理解と認識を示す必要を感じている。そのために「絶対音感」というようなものについては、もう一度今日の科学的な方法によって、それを裏づけ証明するような実験研究を行ない、明確な解答を早急に提示する必要があると筆者は考えている。

(2) 音感と唱法の選択について

(1) 短調における移動ド唱法

今日のわが国の音楽教育の場におけるソルフェージュ（読譜）では、主に長調の場合は主音をドとし、短調の場合には主音をラとして、調によってそのドやラを移動させながらうたう「移動ド唱法（しかし短調の場合は移動ラ唱法とはいわない）」という唱法を用いるのが一般的である。（最近は「固定ド唱法」という唱法を用いる者も多くなってきている。¹⁷⁾

ところが田淵浩二は、移動ド唱法というものを長調の唱法にのみ限定することなく。短調の唱法の場合においても、その主音をドとしてうたう「移動ド唱法」を用いてはどうかという提唱を行なっている¹⁸⁾。

彼は「移動ド唱法というものは、音階の12の音の上のできる各調を一調に代表させるものであり、その根拠とするものは和声機能であります。（つまり、主音は『ド』である必要さえないわけです。）」いいかえれば、「I度の和音は135であり、機能はトニカ、これは長・短調共通であり、他の和音についても同様であります」したがって、「短調は長調の第3・6音が半音下がったものとして考えるのが最も合理的かつ便利です。」という理由によって「短調における移動ド唱法」を推奨しているとともに、コールユーブンゲンにおけるヴェルナーの短音階の説明も補足して、利点を強調している。

しかし筆者は、この唱法を用いた場合にも、ある楽曲の最初や途中の転調のところでの調性判断や、階名の読み替えによる煩雑さが依然としてある以上、従来の「短調の主音をラと読む移動ド唱法」の場合と煩雑度は同じであるように筆者には思えるのである。とするならば、この「短調における移動ド唱法」も「移動ラ唱法」と五十歩百歩であるといえるのではないだろうか。例えば百歩譲って「短調における移動ド唱法」を採用することにした場合、すでに「移動ラ唱法」を定着してしまっている者にとっては、それを記憶から消滅させながら、新しい「短調における移動ド唱法」を習得させていかなければならないという二重の負担（心理学的には「負の作用」）が働き、混乱を招くことは必定であるということが考えられるので筆者は賛同できない。

(2) 唱法についての一考察

次に新垣壬敏は、「ドレミ音名唱法」を提唱するために、まず、現在われわれが使用している「いろは音名」を「ドレミ音名」に変更することと、それに合わせて「音部記号」も、ト音記号はソ音記号、ヘ音記号はファ音記号、ハ音記号はド音記号と呼ぶことにすることを提唱している。¹⁹⁾そして、彼は「ドレミ唱法が、わが国の唱法の歴史的な変遷から見ても、自然に普及してきたものと考えることができ、したがって日本人にとっても、抵抗のない、最も一般的、国際的、かつ歴史的伝統的な唱法である」といっている。²⁰⁾

そこで、次に問題になるのは、音名唱か階名唱かということであるが、彼は「元来、ドレミ唱法は階名唱として行なわれていたものであるが、わが国では音名唱も階名唱もドレミ唱を使用しているところに混乱を招いているのである。（中略）しかし音楽が複雑化するに伴い、音域の拡大、半音階を含む頻繁な転調、器楽曲の登場は、必然的にソ音譜表やファ音譜表のように絶対高音の固定化された楽譜が現われるようになったので、当然唱法も階名唱の段階から拡大されて、音名唱に移行していったのである」が、それでは「音名

唱法」がよいか「階名唱法」がよいかという問題になるのであるが、彼は「それは『固定ド唱法』がよいか『移動ド唱法』がよいかということになり、実際行なわれているのは、次の三通りに分類することができる」といって、次のような三通りの唱法を、譜例を示しながらそれぞれの唱法の特徴について説明している。

- ① イタリア音名唱的固定ド唱法
- ② 主調固定下的移動ド唱法
- ③ 階名唱的移動ド唱法（純粹移動ド唱法）

そしてさらに彼は、短音階の唱法についても、三通りの唱法があることを、譜例を示しながら説明している。

- ① 固定ド唱法によるもの。
- ② 平行調の階名唱に準じているもの。
- ③ 同主長調と同様に歌われているもの。

- ①は固定ド唱法といわれている唱法で、一般に「ハ長調読み」ともいわれているもので、長調、短調に関係なく、ハ長調の階名を音名のように固定して読譜する唱法である。
- ②は一般に「移動ド唱法」といわれている（前項の田淵浩二は「移動ラ唱法」といっている）唱法で、その平行長調の階名のままで読譜する唱法である。どの短音階の場合も主音をラと考える唱法である。
- ③はどの短音階の場合も主音をドとして読譜する唱法で、前項の田淵浩二が「短調における移動ド唱法」といっている唱法である。

そして彼は「固定ド唱法は長音階においても短音階にあっても、派生音に関する名称がないという欠点を持ちながらも、一貫していて唱法が容易であるのは最大の利点であり、生産的で経済的な唱法といえよう。」といっているが、この意見については筆者も同感である。しかし、固定ド唱法の音感ハ長調の音階音を基準に記憶されているので、ハ長調及びその平行短調のイ短調以外の調の場合は「調性感」が失われることが多い。それに対して彼は、「音階数字をドレミで読む練習法によって解決することができよう」といっている。²⁰そして彼は「わたくしの個人的な経験では、週1回の児童生徒のピアノのレッスンを始める前に、十分間でも必ず毎回視唱、聴音を行なうと次第にできるようになっていった」と体験談によって証明している。しかし筆者は、固定ド唱法の音感の場合は、そう簡単に調性感を陶冶することはできないと思っている。

(3) 音感と唱法の選択について

早野柳三郎もまた「絶対音感」について論じている。²⁰そしてまず最初に彼は「絶対音感」という言葉について「一般に、ある音の絶対的な高さがわかる能力というように理解されているが、その能力にはいろいろな段階があり、それらを総称して、単に“絶対音感”と言っていることが多い」と定義しているが、この定義の拠り所となった資料の出典が明記されていないので信憑性が弱い。

したがって、「音高がわかると同時にある音高を声で表現できる絶対音感」と「音高はわかるが声では表現できない絶対音感」の2種類があることや、その中でも「1オクターブの12音全部について音高を認識できる絶対音感」と「12音のうちの一部の音しか音高を認識できない絶対音感」があると述べていること。さらに、「一定の音色なら音高はわか

るが、他の音色はわからないという絶対音感もあり、これまで述べてきたいくつか重複していることも多い」といっていることなど、いずれも信憑性が乏しいといわざるを得ない。例えば、筆者は、これらの音感は全て同じ種類のものであって、それは定着（陶冶）の度合い（程度）の差とか、あるいは音を聴く機会（学習経験）の多少によって起こる能力差であると考えている。また、楽器の音色によって異なる音感の場合も、その人の音感形成の過程において聴き馴染んだ楽器の音色との違いから起こる感じ方の違いであって、絶対音感の種類が違うというようなものではないという反論も可能になる。

したがって、この後に彼が述べている「絶対音感の形成」過程についても同様のことがいえるのではないだろうか。例えば、彼は「幼少の頃からピアノを弾いていると、固定ドでうたうという経験がなくても、聞く絶対音感のつくことは多い。これは特定の音を常に同じ鍵盤で。或いは楽譜上の同じ高さの音譜で認識する習慣から条件反射的に音高を覚えたものである」といっているが、これも科学的な調査によるデータが提示されていないので、信憑性が乏しいといわざるを得ない。したがって、筆者の体験から反論するとするならば、それは「絶対音感」ではなく、絶対音感のような「ピアノ音感」というものではないかといいたいのである。（これは筆者がピアノ学習経験10年～20年の児童・生徒や大学生に聴音を行なった時、彼らの多くが『ピアノの鍵盤が思い浮かんでくる』とか『思い浮かべて音をとった』と答えたことから命名したもので、したがって筆者はそれから判断したものである。）

次に彼は「相対音感と移動ド唱法」の項で、「固定ド唱法が、調に関係なくある音高をうたうために、絶対音感を拠りどころとするのに対し、移動ド唱法は、調性を基盤とした音程をうたうために、相対音感を拠りどころとする」と定義しているが、これについても筆者は反論しなければならない。それは、筆者が前述した「ピアノ音感」というものを根拠にいえることであるが、最近の児童・生徒や大学生の多くが用いている「固定ド唱法」という唱法は、「調に関係なく、絶対音感を拠りどころとしている」のではなく、ピアノ学習中に自然に陶冶された「ピアノのハ長調の音階音（白い鍵盤の音）」、つまり筆者のいう「ピアノ音感」というものを基盤にしてうたう唱法のようなものである」と筆者は考えているからである。

(4) 絶対音感の存在について

ここで、結論的なことを述べることになるが、まず「相対音感」という音感の存在については、「移動ド唱法」の存在とともに、誰も異論を唱える者はいないと思われる。しかし、「絶対音感」という音感やその存在については、これまで「相対音感」に対応する言葉として、あるいはその存在を理論的に説明したものしか見当たらないのである。したがって、このあたりでわれわれは、この「絶対音感」というものを科学的方法によって実験し、解明する必要があるのではないかと考えているのである。

（この稿続く）

＜註及び引用＞

- [註1] 陣内省三「視唱の素地を育てる階名翻訳唱」音楽鑑賞教育1979—5月号 p.12～16 音楽鑑賞教育振興会
- [註2] 栗原正義「音楽教育の中での読譜指導」註1と同書 p.17～21
- [註3] 広田幸夫「読譜指導の道筋」同上書 p.22～27
- [註4] 拙論「聴覚に相関する読譜能力としての固定ドと移動ドの問題」長崎大学教育学部教科教育研究報告第3号1980, 「音楽的聴覚の機能に相関する読譜指導」音楽教育学第10号1980, 及び「音楽的聴覚機能の実態調査に基づく読譜指導(1), (2)」長崎大学教育学部教科教育研究報告第6号, 第8号 1983, 1985
- [註5] 河西保郎「読譜力を育てる指導」註1と同書 p.28～32
- [註6] 板野平, 中田喜直, 吉田時雄, 村田武雄の4氏による座談会「楽譜が読める人間を養う教育」の記録を掲載した。音楽鑑賞教育1979—6月号 p.12～41 音楽鑑賞教育振興会
- [註7] 米山文明「聴覚のしくみと音感」音楽鑑賞教育1980—10月号 p.16～36 音楽鑑賞教育振興会
- [註8] 同上書 p.28～29
- [註9] 米山文明, 小林健次, 川島正二, (司会 秋葉黎)の4氏により, 「音感を育てるには」という座談会が行なわれた。音楽鑑賞教育1980—12月号 p.15～42 音楽鑑賞教育振興会
- [註10] 拙論「我が国の音楽教育における読譜の歴史的な変遷について<Ⅲ>」長崎大学教育学部教科教育研究報告第12号 p.60～68 1989, を参照されたい。
- [註11] 「絶対音感教育の研究第I輯」笈田ピアノ絶対音感早教育会・昭和12年7月・シンキヤウ社
- [註12] 同上書 p.91
- [註13] 同上書 p.26
- [註14] 同上書 p.30～32
- [註15] 同上書 p.12～20
- [註16] 同上書 p.15
- [註17] 拙論「音楽的聴覚機能の実態調査に基づく読譜指導(2)」長崎大学教育学部教科教育研究報告第8号 1989, p.87及び p.91～92の図1, 2, 3及び表を参照されたい。
- [註18] 田淵浩二「短調における移動ド唱法」音楽教育研究 No24 p.94～96, 1980 音楽之友社
- [註19] 新垣人壬敏「唱法についての一考察」音楽教育研究 No26 p.123, 1981 音楽之友社
- [註20] 同上書 p.126
- [註21] 同上書 p.129
- [註22] 早野柳三郎「音感と唱法の選択について」音楽教育研究 No28 p.100～101, 1981 音楽之友社
- [註23] [註11] 同書の酒田富治の「絶対音感について」p.21～71, 「絶対音感の名称について」p.72～94, 「絶対音感の内容」p.95～109, が理論上最も詳しい。