長野県短期大学紀要　第57号　47-58頁　2002年12月
Journal of Nagano Prefectural College, No. 57, pp. 47-58, December 2002

M. T. プファイファー／H. G. ネーゲリ著『ペスタロッチの原理による唱歌教育論』(1810) 再考
——プファイファーの実践と3人の役割に着目して——

関口博子*

はじめに

ドイツやアメリカのみならず，我が国の明治期の学校音楽教育の成立にまで少なからぬ影響を及ぼした『ペスタロッチの原理による唱歌教育論』(Gesangbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen, 1810) ——以下，『唱歌教育論』と略称——は，ペスタロッチ (Johann Heinrich Pestalozzi, 1746-1827) が根本的な刺激を与え，プファイファー (Michael Traugott Pfeiffer, 1771-1849) が独創的な実践を行い，ネーゲリ (Hans Georg Nägeli, 1773-1836) が専門的な形での叙述を行ったことによって成立したものであるとされている[1]。19世紀を扱っている音楽教育史の先行研究では，多かれ少なかれ『唱歌教育論』について触れ，『唱歌教育論』においてペスタロッチのメトーデがどのように適用されているのか，といったことについて詳細な検討がなされている[2]。にもかかわらず本稿において『唱歌教育論』を取り上げたのは，『唱歌教育論』の内容を詳細に分析し，そこにペスタロッチのメトーデだけでなく，プファイファーの実践的なアイディアやネーゲリの音楽教育観がどのように反映されているのか，つまり『唱歌教育論』における3人の具体的な役割について，これまで明確にされてきたとは言い難いと考えたからである。特にプファイファーの実践と『唱歌教育論』との関わりについては，これまで充分に検討されてきたとはとても言い難い。

筆者は別稿[3]において，ネーゲリが『唱歌教育論』を理論的に根拠づけるためにその出版の前年に著した『ペスタロッチ，プファイファー，ならびに彼らの友人の名において芸術学的に叙述されたプファイファーの考案によるペスタロッチ主義唱歌教育論』(Die Pestalozzische Gesangbildungslehre nach Pfeiffers Erfindung kunstwissenschaftlich dargestellt im Namen Pestalozzis, Pfeiffers und ihrer Freunde) ——以下，『芸術学的唱歌教育論』と略称——の内容を詳細に検討し，彼がどのような音楽観，音楽教育観に基づいて『唱歌教育論』を著したのか，その詳細を明らかにした。よって本稿ではそれを踏まえ，これまであまりスポットの当たらなかったプファイファーについても，彼が実践のなかからどのようなアイディアを生み出し，それが『唱歌教育論』にどのように反映されているのか，といったことを明らかにし，『唱歌教育論』における3人の役割と位置づけを明確にすることを課題とする。具体的には，まずプファイファーの唱歌教育の構想と彼の唱歌教育実践について検討する。そして『唱歌教育論』の内容と特徴を再検討した上で，『唱歌教育論』においてペスタロッチのメトーデ，プファイファーの実践，ネーゲリの音楽教育観がどのような点に反映されているのか，具体的に明らかにする。

*〒380-8525　長野市三輪8-49-7　長野県短期大学
*Nagano Prefectural College, 8-49-7 Miwa, Nagano 380-8525, Japan.

1．プファイファーの唱歌教育構想と教育実践

(1) プファイファーの唱歌教育構想

プファイファーとネーゲリのうち，先にペスタロッチとコンタクトをとったのはプファイファーである。プファイファーは，1801年にブルクドルフに赴いてペスタロッチの学園に2年間滞在し，そのメトーデを学んでいる[4]。その後，1805年にレンツブルクに移り住み，そこで学校と歌唱協会を設立してペスタロッチ主義に基づく唱歌教育を実践していた[5]。

プファイファーは，レンツブルクにおいて実践するなかで，ペスタロッチのメトーデに基づく体系的な唱歌教授の方法を構築したいという希望を持つに至り，1807年11月22日付でペスタロッチに書簡を送り，その構想を述べている。この書簡をペスタロッチは重要とみなし，1808年の『人間教育のための週報』(Wochenschrift für Menschenbildung) 第2巻に，「唱歌における自然に合致した教授法の予告」(Ankündigung einer naturgemäßen Unterrichtsweise im Gesang) というタイトルで掲載し，公にした[6]。

その書簡の冒頭においてプファイファーは，自らの実践を振り返り，次のように述べている。

> 「あなた［ペスタロッチ――引用者］の学園を離れて以来，私は，子どもが可愛い人形を持って遊ぶように唱歌において，そして唱歌から，あなたのメトーデの精神 (Genius) が行き渡るよう，唱歌の教授を基礎づけ組織するという，あなたにとってはよく知られた試みをしてきました。」[7]

このように述べてプファイファーは，ペスタロッチのメトーデの精神に則った唱歌教授を行ってきたことを報告している。

ところでプファイファーは，この書簡において自らの音楽論を展開しているが，注目すべきは，彼がリズム，メロディー，ハーモニーを音楽を構成する要素とみなし，特にリズムを第一のものと考えるという視点が見出だされることである[8]。1800年頃からドイツにおいてペスタロッチのメトーデを音楽教育に応用するという方法が『一般音楽新聞』(Allgemeine musikalische Zeitung) などに発表されるようになっていたが，『唱歌教育論』以前の方法には，音楽を要素に還元するという視点はみられない[9]。ペスタロッチも，プファイファーが唱歌をその根源的な要素に還元するという視点から出発したことを指摘しており[10]，『唱歌教育論』における音楽を要素に還元するという方法は，プファイファーに由来するものとみなしてよいであろう。

(2) プファイファーの唱歌教育実践

ではプファイファーは，実際にどのような唱歌教育の実践を行っていたのであろうか。プファイファー自身が自らの実践報告を残しているわけではないのでその詳細は不明であるが，レンツブルクを訪れたバーデンの教会参事会員シュヴァルツ (F. H. Chr. Schwarz) の報告によると，次の通りである[11]。

①拍子を取る練習，リズム練習。
②2度における聞き取りの練習，音の記憶の訓練［つまりメロディーの練習――引用者］。
③リズムとメロディーを結び付けた練習。
④音の書き取りの練習。
⑤和音唱によって聴覚を発達させる。
⑥理解（呼吸によるフレージング）と表現（ディナーミクとアゴーギクの訓練）を伴った歌唱。
⑦（個人的な）楽器の指導の開始。
⑧音列のリズムとメロディーを変える［つま

り編曲――引用者]。

⑨最終的に，[音楽的な――引用者] 自立に導くことを目標とする。

またプファイファーは，隣接する音をまず1，2と2，1，次に1，2，3，3，2，1など指と数字を使って表し，徐々に音域を広げてゆき，あらゆる可能な組み合わせを子ども自身に探させるという方法も用いている[12]。

以上のようにプファイファーの方法には，まずリズムの練習を，次にメロディーの練習を行い，その後で両者を結合するという『唱歌教育論』の方法の原形が見出だされる。

2．『唱歌教育論』の成立とその特徴

(1) 『唱歌教育論』の成立とその構成

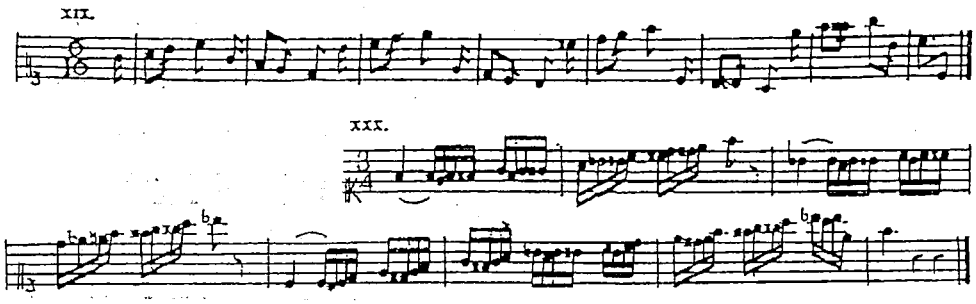
プファイファーがペスタロッチに宛てた書簡がペスタロッチに刺激を与えたことは間違いないであろう。一方，ネーゲリとペスタロッチとの直接的な交流は，1808年頃，ネーゲリが自作の歌の楽譜をペスタロッチの学園（イヴェルドン）に送ったことから始まったとされ，同じ頃，プファイファーともコンタクトを持ち始めた。そして，それからまもなくプファイファーとネーゲリは，ペスタロッチより『唱歌教育論』の作成を依頼され，ネーゲリは，イヴェルドンを訪れてペスタロッチと直接会談し，その後プファイファーともしばしば話し合いを持った。そのような経過を経て，1810年に『唱歌教育論』は刊行された[13]。『唱歌教育論』の全体構成と概要は，次頁の〈資料〉の通りである[14]。

(2) 基礎課程の特徴

〈資料〉から明らかな通り，本論はリュトミーク（Rhythmik，リズム法），メローディク（Melodik，旋律法），ディナーミク（Dynamik，強弱法）といった音楽の構成要素に関わる「一般的音楽論」（Allgemeine Tonlehre）と音と言葉との結び付きに関わる「特別な音楽論」（Besondere Tonlehre）という2つの大きな部分に分かれている。

「一般的音楽論」では，まず第1部でリュトミーク，第2部でメローディク，第3部でディナーミクという個々の要素の練習を徹底的にさせ，第4部でようやく今まで学習した3つの要素を統合した練習がなされる。だが，その3要素の統合の練習では，今まで学習した事柄の統合とはいえ，下の〈譜例1〉のようなかなり難易度の高い課題まで提示されている。〈譜例1〉の2つの課題は，音域がともに14度（上の課題は a-g^2，下の課題は c^1-b^2）であり，音程の跳躍としては，上の課題はわずか8小節のなかに12度，11度，9度という複音程が3度も現れ，下の課題でも休符をはさむものの14度が現れている。いずれも半音進行や広い音域，音程の跳躍などがしばしば現れる，き

＜譜例1＞リュトミーク，メローディク，ディナーミクを統合した練習課題の例



＜資料＞『唱歌教育論』の全体構成と概要

予約者一覧表（S. Ⅲ－Ⅶ）：イヴェルドンの学園120部。他，教育委員会，音楽出版社，唱歌教師など。
予告（S. Ⅷ）：「完全で詳細な唱歌教本」全４部の予告。
序文（S. Ⅸ－Ⅹ）：音楽の教育的意義，宗教教材について，など。
要旨（S. Ⅺ－ⅩⅥ）：『唱歌教育論』の概要をコンパクトにまとめたもの。
教師に対する一般規則（S. 1-6）：学校教師に対する30項目，個人教師，家庭教育を対象とした部分。
この指導書の形式に関する事前の注意（S. 7）：問答教授についての指示。
授業の事前準備（S. 8）：唱歌指導の対象とすべき年齢（10歳が最適），唱歌指導の際の注意事項など。

一般的音楽論

第１部　リュトミーク（Rhythmik，リズム法）の基礎，すなわち音の長短の指導と練習（S. 9-40）
準備練習　姿勢に関しての注意，教師の手の動きに合わせて子どもに“a”の発声をさせる。
第１章　歌うことと沈黙することを繰り返す練習を通して時間配分が存在することに気付かせる。
第２章　３種類の音符♩，♪，♫ とそれに対応する休符 𝄽，𝄾，𝄿 を提示し，その関係を理解させる。
第３章　３種類の音符と休符による練習。（例）♩♩𝄽‖♫♫ 𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝄽‖♩♩♫♫𝄾‖♫♫ ♫♫ 𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 ♪
第４章　〃
第５章　𝅗𝅥 と2/4拍子の導入と練習。　（例）| 𝅘𝅥𝅯𝄾𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝄾𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝄾𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝄾𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝄾𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 | 𝅗𝅥𝄾𝅗𝅥 | 𝅗𝅥 |
第６章　𝅗𝅥. と3/4拍子　〃
第７章　𝅗𝅥. と6/8拍子　〃　（例）| 𝅗𝅥. 𝅗𝅥 𝅘𝅥𝅮 | ♫♫ 𝅗𝅥. | ♫♫ 𝅗𝅥 𝅘𝅥𝅮 | 𝅗𝅥. 𝄽 𝄾 |
第８章　𝅝 の導入。𝅝，𝅗𝅥，𝅗𝅥，𝅘𝅥，𝅘𝅥𝅯 の正式名称の提示。𝄻，𝄺，𝅗𝅥. の提示。4/4拍子の導入。
第９章　2/4，3/4，4/4拍子の名称と記号の提示。3/2拍子の導入と練習。
第10章　6/4，12/8拍子の導入と練習。（例）𝅗𝅥. 𝅗𝅥 𝅗𝅥 | 𝅗𝅥 𝅗𝅥 𝅗𝅥 𝅗𝅥 𝅗𝅥 𝅗𝅥 | 𝅗𝅥. 𝄽 𝄽 𝄽 |
第11章　𝅝𝅝 と4/2，9/4拍子，タイの名称と記号の提示。9/8拍子の導入と練習。
第12章　2/8，3/8，6/16拍子の提示（練習は無し）。めったにない拍子（6/2，6/1，12/4）などの紹介。
第13章　タイや符点を含む練習。　（例）| 𝅗𝅥 | 𝅗𝅥. 𝅗𝅥. | 𝅗𝅥. 𝅗𝅥 𝅘𝅥𝅮 | 𝅗𝅥. 𝅗𝅥 𝅘𝅥𝅮 𝅘𝅥𝅯 | 𝅗𝅥 | 𝅗𝅥. 𝄽 𝄾 |
第14章　アウフタクトや休符から始まる練習。
第15章　𝅗𝅥 𝅗𝅥 と𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 の導入と練習。（例）$\frac{3}{4}$ 𝅗𝅥 𝅗𝅥 𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 | 𝅗𝅥 𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 | 𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯𝅘𝅥𝅯 𝅗𝅥 | 𝅗𝅥 𝄽 ‖
第16章　𝅘𝅥𝅰𝅘𝅥𝅰𝅘𝅥𝅰

第５部　記譜法，すなわち音と音関係を理解し，統合し，書く指導と練習（S. 120-160）
　序　音楽教育における記譜法の重要性，記譜練習の準備，音符や休符の書き方。
　第１章　テンポの違いから拍子を識別する練習，リズムの記譜練習。
　第２章　テトラコード内の４つの音からなるメロディーの記譜。（例）
　第３章　７度以内の音程からなるメロディーの記譜。
　第４章　リズムとメロディーの結合した２小節からなる順次進行と跳躍進行の課題の記譜。
　第５章　３小節からなる課題の記譜。（例）
　第６章　４小節　〃
　第７章　ディナーミク，シンコペーション，３連符を含む４小節以内の課題の記譜30曲。
　第８章　５度圏に従った調性の概念と調号の導入。ダブルシャープ，ダブルフラットの導入。
　第９章　短調の導入。長音階と短音階の比較。短調の課題（a-moll のみ）の記譜練習。
　第10章　音程の種類（長，短，完全，増，減）の教示。
　第11章　さまざまな音部記号（ヘ音記号，ト音記号，等），オクターブ音名（F～c̿）の教示。
　第12章　速度記号(Adagio, Andante, Moderato, Allegro, Presto など），拍子記号，𝄐 等の教示。
　第13章　スラー，レガート，スタッカート，さまざまな装飾音の名称と奏法の紹介。
　第14章　反復記号とさまざまな発想記号（Affetuoso, Agitato, Dolce, Cantabile など）の教示。

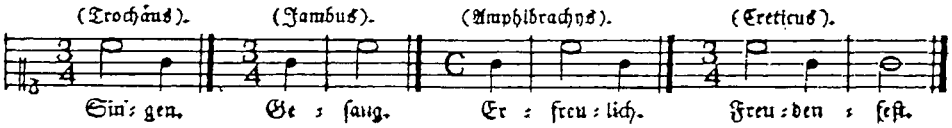
特　別　な　音　楽　論

第１部　歌唱の音と言葉の音との組織的結合（S. 161-183）
　序　歌唱における言葉の発音の正確さと明瞭さの重要性。
　第１章　４つの主母音（a, o, u, e）をテトラコードと結び付けた発音練習。（例）
　第２章　４つの副母音（ü, ö, ä, i）をテトラコードと，主母音と副母音を音階と結び付けた練習。
　第３章　５つの二重母音（au, äu, eu, ai, ei）と主母音，副母音を音階と結び付けた練習，など。
　第４章　強い圧縮音（h, k, t, p），弱い圧縮音（g, d, b）と母音 a を結び付けた練習。
　第５章　保持音（j, w, f, s, l, r, m, n），二重子音（ch, sch, z, q）と母音 a を結び付けた練習。
　第６章　母音 a の前にさまざまな二重子音と三重子音を組み合わせたシラブル（kra…）の発音練習。
　第７章　母音 a を前に置いてさまざまな子音と組み合わせたシラブル（ak, apt, andt…）の発音練習。
　第８章　実際の単語の音節と歌唱音の結合の仕方についての説明。
第２部　音のアクセントと言葉のアクセントとの組織的結合（S. 184-198）
　序　言葉のアクセントと音のアクセントの対比。
　第１章　２音節と３音節の語の詩脚に応じて音を結び付けた練習。（例）
　第２章　各々の詩脚を前章と違うリズムや音高で結び付けた練習。
　第３章　幾つかの詩脚が結合した語群と音を結び付けた練習。（例）
　第４章　〃
　第５章　状況によって強弱が変化する１音節の語（da, so, noch …）を含む語群と音を結び付けた練習。
　第６章　中強の音節を含む語群と音を結び付けた練習。（例）
第３部　音楽と詩との基礎的な結合（S. 199-208）
　序　子どもの歌の重要性と教育的価値について。
　第１章　シラビックとメリスマティックという２種類の音と言葉の結合の仕方の説明と練習。
　第２章　歌唱教材を選択する際の訓練と芸術という２つの観点からの検討の勧めと検討のための項目。
　第３章　実際の歌唱教材の練習のための手順の提示。
　第４章　歌詞と関連づけたブレスの原則，付録Ａの単声唱歌の使用に際しての簡単な指示。
第４部　音楽芸術作品演奏のための基本的な手引き，すなわち芸術機関（Kunstinstitut）への学校の組織（S. 209-224）
　序　歌唱の方法を習得した後の学校の在り方，方法の目的について。
　第１章　実際の歌唱練習において開始音を与えるなどの補助手段としての楽器の使用について。
　第２章　リーダーシップをとる先唱者（Vorsänger）の養成の必要性について。
　第３章　付録の単声，２声，３声唱歌の授業への組み込みについて。
　第４章　２声の歌に進む際のパート分けの試験の実施方法，２声の歌唱練習の手順と注意，など。
　第５章　３声の歌の芸術教育における重要性について。３声の歌唱練習の手順と注意，など。
　後書き　基礎課程終了後の歌唱教材について。ルントゲザングの推奨。テノールの養成の勧め。

補遺　一般的省察（S. 225-233）：ペスタロッチ主義について。学習者のレディネスに応じた指導法，など。
　特別な省察（S. 234-250）：本論の補足説明。ハーモニーと２声唱歌の関係，短調について。

新しい唱歌教本の付録Ａ――30曲の単声の歌唱作品――
新しい唱歌教本の付録Ｂ――30曲の２声の歌唱作品――
新しい唱歌教本の付録Ｃ――30曲の３声の歌唱作品――

＜譜例２＞音のアクセントと言葉のアクセントを結び付けた練習例



わめて歌いにくい課題であると言える。

「特別な音楽論」の第１部では，言語の母音と子音をさまざまな形でテトラコードや音階と結び付けて発音する練習が行われているが，その方法は，ペスタロッチの展開した言語教授における発音教授の方法と非常に多くの類似点を見出だすことができる[15]。すなわちここで示された方法は，ペスタロッチの発音教授の方法に音高を結び付けたものであると言える。第２部では，上の〈譜例２〉のように実際の単語の詩脚に応じた音高とリズムを持つフレーズの練習をさせる。例えばSin-genは，最初の音節Sinにアクセントがあるのでを高音で長い音符で，Ge-sangはその逆，３音節の場合には，Er-freu-lichは第２音節のfreuに，Freu-den-festは第１音節のFreuに最もアクセントがあるので，アクセントのある音節が高音で長い音符となる，などである。実際の単語の詩脚に応じた音高とリズムを持つフレーズの練習を数多くさせることで，言葉のアクセントと音のアクセントとを合わせることがきわめて重要であることを認識させている。

（３） 宗教歌に対する見解

以上のような基礎課程の特徴とともに『唱歌教育論』には，宗教的な歌に対する見解にも独特のものがある。『唱歌教育論』の序文では，次のように述べられている。

「まさに我々にとって音楽は高貴で神聖なものであるので，我々は最初の歌唱練習を宗教的な歌詞で構成することはできない。それどころか我々はそうすることによって，宗教的な歌の神聖さを汚すことになる。…（中略）…この宗教的な歌の最も高度なジャンルは，成熟した青年のために取っておかれなければならない。」[16]

こうした宗教歌に対する見解は，「補遺」の「一般的省察」においてさらに具体的に述べられている。つまりコラールは，歌詞の内容が子どもにふさわしくない，テンポの遅さが子どもの呼吸に無理を生じさせる，拍節がないので学校教育では大人数の子どもが正確に一緒に歌うことができないとして，身体的・精神的理由から，子どもの歌唱教材としてはコラールを否定しているのである[17]。ただ，『唱歌教育論』における子どもの歌唱教材としてのコラールの否定は，決して宗教音楽の否定ではなく，むしろその神聖さを尊重するゆえであることに留意しなければならないであろう。

（４） ネーゲリ作曲による唱歌集の特徴

『唱歌教育論』には，単声，２声，３声の各30曲，計90曲のネーゲリ作曲による唱歌集が付録として付いている。単声の唱歌は，次頁の〈譜例３〉のような４～12小節程度の短い練習歌である。『唱歌教育論』において学習した基礎的な要素が含まれたものとなっている。調性は，すべてC-dur，G-dur，F-durのいずれかである。〈譜例４〉は，２声唱歌の例である。２声唱歌にはディナーミクの要素も加えられており，単声唱歌よりもやや長い，８～20小節程度の曲である。２声唱

＜譜例３＞『唱歌教育論』所収の単声唱歌より

XVI.

Wachtelschlag, Wachtelschlag tö ≻ net aus dem Wai ≻ zen≻feld, von des Mon ≻ des Glanz er ≻ hellt.

＜譜例４＞『唱歌教育論』所収の２声唱歌より

IV. Natur.

Allegretto.

Na ≻ tur! Na ≻ tur! wie ist die Spur, die du uns zeigst, so schön! im dun ≻ keln Thal, am

Was≻ser≻ fall, auf Wie≻ sengrün und ü ≻ ber≻ all, wie wallst du mild so durchs Gefild und schmü≻ ckest Thal und Höhn!

＜譜例５＞『唱歌教育論』所収の３声唱歌より

XVI. Fünftes Gebetlied.

Larghetto.

Wir stehn vor dei ≻ nem An ≻ ge ≻ sicht, ver ≻ wirf das heis ≻ se Fle ≻ hen nicht, und

wä ≻ ge nicht die schwe ≻ re Schuld, du Gott der Gna ≻ ≻ ≻ de! Gott der Huld!

歌は，子どもに最初にハーモニーを導入したものであり，合唱への最初の準備段階の曲と位置づけることができる。〈譜例5〉は，3声唱歌の例である。3声唱歌では，バスの声部は教師が受け持つよう指示されているので実際に子どもが歌うのは2声の域を出ないが，3声を体験できるという意味で，完全な4声体合唱への橋渡しをするものであると考えることができる。なお，3声唱歌では〈譜例5〉のように短調の曲や転調する曲も含まれ，単声，2声唱歌より難易度が高くなっていることがうかがえる。以上の通り，3つの形態の唱歌は，易しいものから徐々に難しいものへと配列されていることがうかがえる。このようなネーゲリ作曲の唱歌集は，すべて無伴奏で演奏されるという点で，学校唱歌に新しい領域を拓くことになったと評されている[18]。

3．『唱歌教育論』における3人の役割

(1) 『唱歌教育論』の基礎となったペスタロッチのメトーデ

さまざまな特徴を持つ『唱歌教育論』であるが，全体的にみれば，その根底にペスタロッチのメトーデが適用されていることがうかがえる。ここで改めて，『唱歌教育論』に適用されているペスタロッチのメトーデについてまとめると，次の3点を挙げることができる。

①直観教授法――記号や名称を提示する前に実際の事象（つまり音）を与える。

特に初歩の段階において，かなりの部分で直観教授法が適用されている。例えばリュトミークでは，まず教師と子どもがいくつかの音を速さを違えて一緒に歌うことによって4分音符，8分音符，16分音符の音価を子どもの感覚に直観させ，その後でそれらの音価をまず子どもにわかりやすい言葉で置き換えて提示し，かなり後になって初めて正式名称を提示している。メローディクでも，まず教師と一緒に歌うことによって子ども自らが音の高低を感覚を通して直観し，音高も最初から音名を導入するのではなく，まずは数字で示している。音楽の特質を充分に考慮した上で，まず音そのものを子どもの感覚に直観させ，それによって子どもに音楽に対する真の理解を得させようとしていると言えるであろう。

②段階教授法――単純なものから徐々に複雑なものへ段階的かつ体系的に導く。

音楽をリュトミーク，メローディク，ディナーミクという3つの要素に還元し，まずはじめに各々の要素を他の要素から完全に切り離して段階的進行によって徹底的に反復練習させている。また，まず母音とテトラコードを，次に母音に子音を付けた語とテトラコードを結び付けた練習をさせるなど，易しいものから徐々に難しいものへと練習を進めている。しかし，あまりにも完璧さを追及した要素の学習と厳密な段階づけは，練習自体が機械的なものに陥ってしまい，子どもにとって授業が無味乾燥なものとなる危険性が大きい。またあまりにも長時間，要素の学習のみに専念させて実際の歌を歌わせないことは，子どもの自然な音楽的行為や欲求を無視してしまうことになり，音楽的な興味そのものを失わせてしまう結果になりかねない。したがってこの要素学習は，大きな弊害を合せ持つものであると言わざるを得ない[19]。しかし，子どもにふさわしくないコラールを強制的に暗記させるのではなく，子どもの身体的・精神的な発達段階に即して，易しいものから徐々に難しいものへと進めていく方法は，高く評価できるものであると言えよう。

③問答教授による授業の展開――児童の自己

活動の重視。

ペスタロッチは，児童の自己活動を重視すべきという立場から問答教授を推奨しているが，『唱歌教育論』でも問答教授によって授業を進めるように設定され，非常に多くのスペースをさいて教師と生徒との膨大な質疑応答の実例が示されている。『唱歌教育論』における問答教授は，概ね教師の質問や歌唱に耳を傾けさせ，既習の概念を統合して子どもに解答を導き出すように質問が設定されており，ペスタロッチの意図した児童の自己活動に即したものとなっている。しかし，子どもが教師の言葉を繰り返しているにすぎない場面も時々見受けられるので，必ずしもすべての質疑応答が有効に作用しているとは言い難い。

以上のように『唱歌教育論』には，一貫してペスタロッチのメトーデがその基礎にあることがうかがえる。

（2）『唱歌教育論』に反映されたプファファーの実践的なアイディア

『唱歌教育論』には，その長い正式なタイトルに「プファイファーによって教育的に基礎づけられた」(pädagogisch begründet) と書かれている。また，ネーゲリの著した『芸術学的唱歌教育論』にも「プファイファーの考案によるペスタロッチ主義唱歌教育論」と書かれており，『唱歌教育論』の方法が，もともとプファイファーの実践から生み出されたものであったことがうかがえる。具体的に『唱歌教育論』においてどのようなところにプファイファーが実践から生み出したアイディアが生かされているのかということについては，大きく以下の5点にまとめられるであろう。

①音楽を要素に還元するという視点を見出だした。

先述の通り，音楽を要素に還元するという視点は，『唱歌教育論』以前の方法にはみられないものである。これはプファイファーが実践のなかから生み出したものであろう。

②リズムを第1の要素とした。

ペスタロッチに宛てた書簡のなかで，リズムが第1の要素となると明言している。だがなぜ，リズムを第1の要素とするのか，その点に関してはプファイファーは何ら言及していない。

③数字の使用。

『唱歌教育論』では，すぐに音符は導入せず，まずは数字を用いた練習を行わせている。数字の使用は，もともとプファイファーが行っていたものである。

④拍子を取る練習から始まり，音程の識別の練習を経て，両者を結合する練習を行う。

この方法は，リズムの練習からはじめ，次にメロディーの練習を行い，既習の要素を結合するという『唱歌教育論』の手順をきわめて簡略化したものであると言えよう。

⑤音の書き取りの練習（すなわち記譜法）の導入。

プファイファーは，既習の要素を結合した練習の後，音の書き取りの練習をさせている。それは，『唱歌教育論』において要素の結合の後，記譜法へと進むという手順と同じである。

以上のことから明らかな通り，プファイファーの実践は，『唱歌教育論』の原形になったと言えるであろう。

（3）『唱歌教育論』に反映されたネーゲリの音楽教育観

プファイファーの実践は確かに画期的なことであったが，その理論的根拠が明確でない部分も多い。プファイファーの考案した方法を体系化し，さらにそれに新しい要素を加えて『唱歌教育論』として完成させたのは，ネーゲリである。

『唱歌教育論』には，次のような点に特にネーゲリの音楽教育観が反映されている。これらはほとんどが，『芸術学的唱歌教育論』にその根拠が示されている[20]。

①リズムを音楽の第１の要素として重視した。

リズムを音楽の第１の要素とするという視点はプファイファーにみられたものであるが，ネーゲリは，なぜリズムが音楽の第１の要素となるのかということを論理づけている。すなわちネーゲリは，音楽は「時間契機を表示する芸術」であるので，一定の時間区分であるリズムが音楽の第１の要素とならなければならないとしたのである。

②ディナーミクを音楽の主要な構成要素として独立させた。

ネーゲリは，音楽を量的に測定できるものとできないものに分け，量的に測定できるリュトミーク，メローディク，ディナーミクを「形式の絶対的な三重性」と呼んでいる。『唱歌教育論』のなかでディナーミクを音楽の主要な構成要素として独立させたのは，ネーゲリのその理念による。その一方でネーゲリは，プファイファーが音楽の三要素の一つとしたハーモニーは，リズムとメロディーの重ね合わせの技術であるとして音楽の構成要素とはみなしていない。この点に関しては，プファイファーと見解が異なったことになる。『唱歌教育論』には，ネーゲリの見解が採用された。

③視唱と記譜法の重視。

ネーゲリは，音楽における視覚，聴覚，触覚という３の感覚のフィードバック作用を指摘している。すなわち楽譜を見て（視覚），正しく見たかどうかを聴き（聴覚），正しく見て聴いたかどうかをのどで感じる（触覚）。ネーゲリが視唱を重視するのは，それが３つの感覚をすべて用いるため，そのフィードバック作用が有効に働くからである。また記譜法の場合には，聴いた音を心の目で見るため，それもまたフィードバック作用を働かせることができるのである。

④テトラコードの重視。

ネーゲリは，テトラコードを音階の基本構造ととらえていた。したがって音階をはじめ調性の導入など，あらゆる音構造をテトラコードから導入している。

⑤歌唱における言葉の重視。

ネーゲリは，音楽それ自体は内容を持つものではなく，感情を伝達することはできないとみなしていた。彼は，人間相互の共感作用は音楽が言葉の内容を持つことによってのみ生ずることができると考えていたので，彼にとって言葉が非常に重要となるのである。「特別な音楽論」においてしつこくシラブルとテトラコードを結び付けた練習をさせたり，言葉のアクセントと音のアクセントを合わせることを重視したのは，ネーゲリが歌において言葉を非常に重視していた証拠であろう。

⑥子どもの歌唱教材としてのコラールの否定。

ネーゲリは，子どもの生理的・身体的理由から，子どもの歌唱教材としてはコラールを否定している。

⑦コラールに代る新しい子どもの歌唱教材の提供。

『唱歌教育論』には付録の唱歌集が付い

ている。それらはすべてネーゲリ作曲によるものであり，子どもの歌唱教材に関する彼の見解を反映したものとなっている。

この他にも『唱歌教育論』には，短調に関する見解，音楽教育の目標など，様々なところにネーゲリの独自性が見出だされる。

おわりに

以上の通り本稿では，『唱歌教育論』において実際にどのような点にペスタロッチのメトーデ，プファイファーの実践的なアイディア，ネーゲリの音楽教育観が反映されているのかということをきわめて具体的に分析し，その内容について分類を試みた。最初に述べた通り従来の先行研究では，ペスタロッチのメトーデが『唱歌教育論』にどのように反映されているのかという点に焦点が当たり，同著における3人の役割について具体的に分類を試みるということはなされていなかった。その意味で本稿は，『唱歌教育論』の内容をこれまでとは違った視点から改めて分析し直したものであると言える。

今回の分析を通して，『唱歌教育論』にはペスタロッチのメトーデ，プファイファーの実践，そしてネーゲリの音楽教育観がきわめてよく融合されているということを改めて認識した。それは多くのすぐれた特性を持ち，きわめて体系的で緻密な構成で，論理的な一貫性も認められるものである。

だが，『唱歌教育論』には当時の民衆学校における唱歌教育の現状に対する配慮が足りなかったと言わざるを得ない。つまり，聴唱によるコラールの反復が主流であった当時の民衆学校の唱歌教育の状況と『唱歌教育論』とが，あまりにもギャップが大きすぎたと言えるであろう。したがって『唱歌教育論』は，教師に対する指導書とはいえ実際は，一切の妥協を排し，ペスタロッチのメトーデに基づき，プファイファーの実践的なアイディアに刺激を受けたネーゲリが，自らの考える音楽教育の理想に忠実に従って完成させた，いわば音楽教育の理論書と言えるものではないだろうか。実践的な観点からはさまざまな問題点もあるものの，最終的に高度な芸術作品をすべての人々が自らの力で享受できるための基礎能力を身に付けさせることをめざした『唱歌教育論』の理論は，大いに評価できるものであろう。

今後は，『唱歌教育論』の出版以降，その理論がどのようにして学校音楽教育に浸透していったのか，その過程を明らかにしてゆきたい。

註および引用文献

1) Keller, J. *Michael Traugott Pfeiffer, der Musiker, Dichter und Erzieher,* Frauenfeld, 1898, S.37.

2) 『唱歌教育論』について比較的詳細に扱った先行研究としては，以下のものを挙げることができる。

Löbmann, Hugo. *Die Gesangbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen von Michael Traugott Pfeiffer und Hans Georg Nägeli in ihrem Zusammenhange mit der Ästhetik, der Geschichte der Pädagogik und der Musik,* Leipzig, 1908.

Schattner, Hermann Josef. *Volksbildung durch Musikerziehung ; Leben und Wirken Hans Georg Nägelis,* Otterbach - Kaiserslautern, 1960.

Schipke, Max. *Der deutsche Schulgesang von Johann Adam Hiller bis zu den Falkschen Allgemeinen Bestimmungen,* Berlin, 1913.

Schünemann, Georg. *Geschichte der deutschen Schulmusik,* Köln, 1931.

河口道朗『近代音楽教育論成立史研究』音楽之友社，1996年。

3) 拙稿「H. G. ネーゲリにおけるペスタロッチ主義音楽教育の特質――ペスタロッチの音楽教育観との比較検討を通して――」『学校教育学研究論集』(東京学芸大学大学院連

合学校教育学研究科）第3号，2000年3月，1～10頁。（以下，これは拙稿（2000）と略称）

4) Keller, a.a.O., S.9-10.

5) Ebenda, S.16.

6) Pfeiffer, Michael Traugott. "Ankündigung einer naturgemäßen Unterrichtsweise im Gesang," *Wochenschrift für Menschenbildung*（以下，この文献は *Wochenschrift* と略称），2. Bd., S.49-59. なお，S.49-51の Z.12まではペスタロッチによる論評であり，プファイファーの手によるのは，S.51の Z.13以降である。

7) Ebenda, S.51.

8) Ebenda, S.54-55.

9) ペスタロッチのメトーデを『唱歌教育論』以前に音楽教育に応用した方法については，以下の拙稿の一部においてさらに詳しく論じている。
拙稿「19世紀初頭のドイツにおけるペスタロッチ主義音楽教育の受容」『長野県短期大学紀要』第55号，2000年12月，71～81頁(特に72～73頁参照)。

10) Pestalozzi, Johann Heinrich. *Wochenschrift,* 2. Bd., S.49.

11) Löbmann, a.a.O., S.56.

12) Schünemann, a.a.O., S.305.

13)『唱歌教育論』の成立の経緯については，拙稿（2000）の3～4頁に述べてあるので，そちらも参照されたい。

14) なお，『唱歌教育論』の全体構成と概要について筆者は，以下の別稿の14頁においてもまとめている。ただ，別稿においてまとめた『唱歌教育論』の全体構成と概要はあまりにも簡略化しすぎたものであったため，本稿をまとめるにあたり，『唱歌教育論』の全体構成と概要について譜例なども交えながら別稿のものよりも2倍以上に分量を増やし，より詳細な資料として作成し直した。
参照：拙稿「19世紀前期カントン・チューリッヒ（スイス）の学校教育におけるペスタロッチ主義音楽教育の受容――H. G. ネーゲリ『学校唱歌集』（1833）の分析を通して――」『音楽教育学』（日本音楽教育学会）第29巻第1号，1999年6月，1～16頁。

15) ペスタロッチの展開した発音教授の方法については，以下に詳細に論じられている。
Pestalozzi, *Wie Gertrud ihre Kinder lehrt,* Bad Heilbrunn/OBB, 1982, S.67 ff.

16) Pfeiffer & Nägeli, Hans Georg. *Gesangbildungslehre nach Pestalozzischen Grundsätzen,* Zürich, 1810, S.X.

17) Ebenda, S.229-230.

18) Schattner, a.a.O., S.116.

19) このような問題点については，すでに多くの研究者に指摘されている。特に以下の先行研究において『唱歌教育論』の持つ問題点について詳細に論じられている。
Löbmann, a.a.O., S.74-75.
Schipke, a.a.O., S.102, 107, 124.
Schünemann, a.a.O., S.309.
河口，前掲書，117-121頁。

20)『唱歌教育論』の基礎となったネーゲリの音楽（教育）観については，拙稿（2000）の4～6頁にさらに詳細に論じてあるので，そちらも参照されたい。

付記：本稿は，平成14年度科学研究費補助金（若手研究(B)）の助成を受けた研究成果の一部である。