

音楽における早教育

竹 内 文 子

遺伝と環境

音楽的素質が遺伝によるものか、あるいはまた、環境的結果によるものかという問題は、古くから論議され、語りつくされてきているものの、現在もお解決されないままになっている。ひとつには、それを究明する手がかりとなる既成の音楽家、または音楽家に近い非専門家について、とりあげることでできる材料というものが、きわめて個人的なものであり、考察する立場にあるのの主観に影響されるところが大きいかからでもある。

しかし、われわれの教授上の経験からいえば、その生徒に素質があるかどうかを、教師の側として持つようなことはつつしまなければならない。生徒達に対して、われわれは、素質よりも勉強、素質よりも努力という示唆を与えるが、これが意外に成果をあげているという事実、われわれ自身がおどろかさされることも多い。その反面、われわれは、実際に生徒を訓練し、育成していく間に、さまざまな事実と直面し、ひとつひとつの事例について考えると、遺伝か環境かという問題について、迷路に立ち入らざるを得ないものもまた事実である。

このような教師の迷いが、ともすると、この生徒には、どうも素質があるとは思わないから、やれるとしても、せいぜいこの程度ではなからうか。専門家として育成することは望まないほうがよいと、心の中で考えさせることにもなる。あるいはまた、この生徒の両親は音楽家なのだから、おそらく音楽的素質も受けついでいるのではないかと考えることにもなってしまう。いうまでもなく、このような考え方を教授の上に反映してしまうことはまちがいである

か、長い実際の経験によってつちがわれた音楽家ないしは教師としての、いわゆる「かん」というものが働いて、無意識のうちに、遺伝か環境かという問題について思惟しているのである。

遺伝と環境に関して、音楽の歴史に名をとどめているような大音楽家についての具体的な資料を集めてみたところで、それがこの問題の解決にそれほど役立つものとは思われない。この人はこうだったというひとつの事実を示すにすぎないからである。たとえば、ほとんど同一条件のもとに育った2人の音楽家に共通するある材料をみとめることができたにせよ、それは「すべてのうちの一部分」であるにすぎない。

ヨハン・セバスチアン・バッハ (1685~1750) は、中部ドイツのアイゼナッハに、音楽家によって満されている家系の一員として生れ、彼の同時代のフランスの作曲家クーラン (1668~1733) もまた、パリのサン・ジュルヴェ寺院のオルガニストを代々つとめてきた音楽家一族の中に生まれたのである。また、ウイナ・ワルトで知られるヨハン・シュトラウス (子, 1825~1899) も、同名の父や弟のヨーゼフとともに、音楽の歴史に名をとどめている。

このようなわずかな事例から、ただちに音楽的素質に言及することはできないが、少なくとも、両親あるいは血族のすぐれた素質も受けついでたのではないかという考え方に、われわれを導く材料とはなり得るのである。同時にまた、それは環境説へのよき資料であるという皮肉な現象に目をそむけることもできない。

ベートーベン (1770~1827) の幼年期における、彼の父からの厳格な音楽的訓練についての挿話は、素質についてより、むしろ環境説を裏

書きするものとして受け入れられるべきであろう。しかし、彼の心情に芸術的な息吹きを与えてくれたのは、彼の父ではなく、彼の祖父であったという推測は正しいようである。彼の父が、曲芸をしこむように、幼い子どもにすぎなかったベートーベンに加えたきびしきは、単に第2のモーツアルトを作るという、ごく個人的な趣味から出発したにすぎなかったにせよ、結果においては、人類に栄光と祝福を与えることになったという事実から、われわれは彼の父に感謝を捧げるべきだろう。

貧しさと、不可解な依頼人による死者のためのミサを作曲しながら死んだ晩年の不幸に比較して、モーツアルト(1756~1791)の幼年時代は幸福そのものであった。音楽家としてもすぐれていた父の教えにしたがって、姉のマリアンネとともに音楽を学び、1762年に6才のモーツアルトが、ミュンヘンに連れられていったのは、神童としての腕前の披露のためであった。わずか35才の生涯に書きのこした数多い作品には、天才の産みだしたものである以外には、説明のできない神秘さがある。このモーツアルトに仕立てあげたのは、いうまでもなく、幼年期における父親の積極的な努力にほかならない。その動機においてベートーベンの父親ほどの露骨さはないにしても、神童というある種の商品的価値を計算にいれてなかったとはいえないのである。

この2人の音楽家の幼年期についての挿話は、史家にとっても、一般の人々にとっても興味ある事実として受け入れられているために、ともすると、それを素質よりも環境ということに結びつけて考えがちであるが、彼等の父親もまた音楽家であったのである。バッハやクーランやシュトラウスの場合でも、モーツアルトやベートーベンのような幼年期の教育は受けなかったかもしれないが、多少とも、それに類似した条件のもとに育ったことは推測できるのである。したがって、これら3人の音楽家が「素質は遺伝するか」という疑問に対するひとつの材料としてなら、取り上げる価値もあるが、モーツアルトやベートーベンの場合をも含めて、

あくまでも、ひとつの事例として考えていかなければならないし、これらの事実には、あまり過重な信頼度をおく危険は避けなければならない。

このように、音楽教育において、遺伝か環境かといった解決の与えられそうもない問題についてわずらわされるのは、音楽教育がきわめて早い年齢から行なわれなければならないという単なる実際的な理由によっているのである。

芸術家における素質

素質というのは、将来における適当な刺激によって、一定の発育を予想することのできる精神的、肉体的な能力の萌芽を意味するものと考えられる。声楽家についていわれるいわゆる美しい声というものは生れつきである。発声練習によって作りだされるものは、美しい声ではなく、よい声あるいは正しい発声にもとづく声であるにすぎない。しかし、これは単に肉体的なひとつの条件にすぎないから、美しい声だからといって、必ずしも、すぐれた声楽家になれるとは限らない。手が大きくて、指が長いということは、ピアニストになるための条件であるが、その条件に合格する人間のパーセンテージは決して低いものではないだろう。あるいはまた、バイオリニストの指、手首、腕といった肉体的条件や、金管楽器奏者における唇の条件といったものは、すべて肉体的条件であって素質の全体を意味してはいない。これに、さらに精神的な要素と専門的な技術が加わって、初めて素質としての全体性がみとめられるのである。

一般芸術家における素質については、ハルトマン、フォルケルト、デッサルなどの論文の中にも論じられているが、それらによって結論づけられているものは、どちらかといえば創作活動を主とした芸術家、音楽でいえば作曲家について、より適切であるといえよう。再現芸術とよばれる演奏家の活動面には作曲家とは異ったある種の素質が要求されると考えられるからである。

芸術家にとって必要とされる素質のうち、まず最初に考えられるのが感受性の問題である。外界の印象を受け入れる能力、つまり、神経系

統における感覚的方面に、刺戟によってひきおこされる作用をいう。そして、この働らきは、対象をすみやかに、しかも適確に把握する感性的な知覚力をまず必要とする。この知覚力は、さらに、外界または自己に対する鋭い観察力が前提となる。このように、観察によって得たものを、知覚力によって把握し、それが自己の内にもしまわれ、創作活動にしたがって常に利用される記憶という現象によって、いっそう機能的になるのである。記憶とは、過去の体験を思いおこし、これを過去の体験として再認できるような保存作用をいうのである。

これらの能力は、生れついたときに持っている自然的な素質であるとともに、訓練によって増進するものである。そして、これらの能力、つまり感受性は、芸術家として、どの種類のものを選択するかという事実にしたがって、それぞれの分野において伸長されていくことになる。

しかし、感受性がいかにすぐれていたとしても、それだけでは芸術家としては成立しない。なぜならば、芸術には、創作する人間とその人間によって産みだされた芸術作品を享受する人間が必要であって、この2者の存在において初めて、芸術の成立が考えられるからである。すなわち、芸術家は、芸術作品を享受する側の人々に理解されるように作らなければならないのである。つまり、それだけの表現力というものが必要されるのである。画家における線と形、あるいは色彩に対する感覚、詩人におけることばの選択、音楽における音に対する感覚といったものを、どのように用いればよいかという表現能力がつきに必要となる。しかし、鋭い感受性が記憶という現象で再認できたとしても、それをただちに表現力に結びつけてしまったのでは、芸術に特有なものとして考えられる審美性への昇華を望むことはできない。感受性から表現へという進行の過程において、芸術家の個人的な色づけが当然考えられ、それをわれわれは空想力とよんでいる。すなわち、鋭い感受性によって受け入れられたものを総合し、包括し、組成していく能力をいうのである。

しかし、この空想力によって変形され、改造された精神的所産は、あくまでも個人的な色彩に溢れているものと考えられるから、それをそのまま表現してしまったのでは、きわめて個人的なものになってしまう。芸術は、本来が個人的であることを要求されるものとはいえ、その個性は、あくまでも、万人に共通するある審美性への範ちゅうに属するものでなければならないのであって、そこに、趣味ということばで表わされる美的判断力が必要となってくるのである。

これらの諸能力、つまり素質を、遺伝が環境かという問題にして結びつければ、この段階における素質には、たしかに遺伝的要素によることの大きいことがわかるのである。この段階においては、まだ「なににののための素質」といった具体的な把握がなされていないからである。

素質から才能へ

才能とは、個々の人間が、素質として受けつぎ、それを陶冶し、訓練した結果、それぞれの職能（ここでは、それぞれが選択した芸術）において、成功を期待されるような、一定の精神的能力を意味する。天才とよばれる芸術家は、芸術創作において、本質的に必要とされる靈感、独創性、空想、思考、世界観、構成力といった点で、普通の才能をもった人間よりは、いっそうすぐれたものを所有している人間をいうのである。

したがって、才能ということばは、前項において説明した素質を、発展させ上記のような可能性を予測出来るような状態にまでもっていった時に、初めて成立することばと考えられるのである。いわば、素質がより具体化されたものとも考えることもできるし、単に素質の変形したものとも受けられるのである。そういう意味においては、素質は先天的（あるいは遺伝的）、才能は後天的（あるいは環境的）とも考えられるが、素質と才能の限界——いいかえれば、素質そのものが、いつ才能に変化するかということを決定することは容易なことではない。

一般に才能教育とよばれているものの真の目的には、才能があるから教育するという形ではなく、あるいはまた、才能が将来において形成されるかどうかは不明であるが、とにかくそれを行なうことが急務であるというような不確定な基盤に立っているのでもなく、教育の対象とされるものが、現在所有している（つまり、親から受けついでと考えられるところの）素質を陶冶し、訓練することによって、どのような素質がそのものに内在しているかという、素質への探究が、その大きなねいのひとつとなっている。

しかし、実態には、素質をおしなべて実験的に取扱うということは困難でもあるし、たとえば、それが可能であるにせよ、それでは素質の皮相的な観察しかできないことになってしまうので、いきおい、限定されたある種の芸術教育という形で行なわれる結果となっている。それが、音楽の早教育であり、児童画研究所であり、バレエの教授所である。しかし、これらの部門別な才能教育は、発出点から、その生徒が将来において活動すべき芸術の分野か、その生徒の素質とは関係がなく決定されてしまうという矛盾を避けるわけにはいかないのである。

たしかに、素質自体は、それぞれの分野において伸長するにはちがいが、それ以前に、どの領域へ進むべきかという将来への進路が、多少とも予見されるような方法の存在が望ましいのであるが、残念なことに、この点に関しての明確な手がかりとなる資料にはとぼしいのである。

音楽的素質の発見

すぐれた音楽家になるために必要と思われるなんらかの能力が、その人の活動の中から発見出来た時に、われわれは、その人に音楽的素質があるとするのである。それが音感であり、リズム感であり、音に対する記憶力、和音感、抒情的な想像力とその表現、およびそれらのものを含めてのいわゆる音楽性となって、具体的に取りあげられることになる。

しかし、これ等の素質は、総合されたものと

してではなく、断片的に表わされることが多く、年令的には低いほど断片的である。そういう意味において「それぞれの能力が、個々に修得されながら、しだいに総合的な音楽的素質を形成し、さらにそれは音楽的才能とよばれるものになって完成されていく」とする才能教育者の論旨はきわめて正しい。

これらの音楽的素質が、断片的に表わされる過程において、それらの能力をよくみきわめ、個々に受けついできた素質が、音楽的素質へと転換できるように指導し、どのようにして、それをさらに才能に結びつけていくかということが、われわれの任務となる。すなわち、素質から才能へのこの過程において発見される「音楽的とよばれるなにか」を、われわれは音楽的素質とよんでおり、具体的には、実際に音楽教育を与えた結果としてとらえることができるのである。

たしかに、音楽は早教育に適する面を持っている。ひとつには、幼児期には、まだ思考力が薄弱で、抽象的な思考活動を要するような能力を教えこむことが困難であるという理由にもよるのである。したがって、音楽における早教育は、どちらかといえば、演奏面におけるテクニックとよばれる具体的な教育を与えることによって、一応は、その楽器のすぐれた演奏家になるという直接的な目的のもとに行なわれているために、将来どの種の音楽家にもなれるような素地を作るといふ本来の目的を見失ってしまう危険がないでもない。

出生当時の乳児が、音楽をきいて、快または不快の感情を表わすのは、単なる音響的快感の程度であるが、乳児から幼児となっていく成長の過程において、その聞き方も変化していく。音楽の内容によって、その反応が変わり、リズムカルな音楽に対しては手足を動かしたり、静かな音楽では眠ったりするようになる。ことばを理解することなく、ただ泣き声だけで自分の意志を表わすにすぎない幼児が、すでに音楽に対してだけは明らかな反応を示すのは、感受性の面において、その能力が顕著であることを意味する。そして、この能力が、普通に生れた幼児

ならばだれでも、ほぼ同程度に所有していると考えることができる。しかし、一方では専門家としての音楽家への道を進み、他方ではそうでないという事実は、その後にとどのような教育を与えられたかという後天的他律的な環境に影響されることを証明しているのではないだろうか。たとえば、音高記憶という点において、専門家と同じ程度にその能力を示すすぐれた耳を持っている人々も多いし、あるいはまた、音に対する感覚的な反応に対して鋭敏な能力を示す人々も多いのである。これは、われわれが音楽的素質とよんでいるものが、音楽家としての能動的行為としてではなく保存されてきた例である。

音楽の実技的な面におけるテクニックについても同じことがいえる。テクニックとよばれる奏法の基本的技術は、年令的に高くなっても、修得することは不可能ではないが、身体的に硬化する以前に、ごく自然に身につけていくことが、もっとも確実で安全な方法なのである。しかし、演奏家でなく、作曲家とよばれる人々にとっても、それが必要であるかどうかは、現在のように、創作と再現がまったく分離してしまっている状態においては、必ずしも不可避のものということもできないが、ある程度までは、そういう道をすすみ、創造という複雑で高度な精神活動を行なうことのできる年令に達するまでのひとつの過程として、その道を進むことは決して無益なことではない。

同じことが声楽家についてもいえよう。彼等が、声楽家としての道を歩むのは、少なくとも、成人としての声が出し得る変声期後でなければならない。その年令には個人差があるにしても、せいぜい14、5才以後である。それでは、彼等の教育は、その時期に初められるべきかという点、それではおそいのである。しかし、声楽家の場合には、まったくの成人となった後に、専門家としての道を進み、それで成功した例も多く、その点では、必ずしも早教育は必要でないかもしれない。あるいはまた、管楽器奏者の場合に、呼吸との関係から、あまり早くから専門の楽器を扱うのは危険であるともい

われている。

音楽的環境と早教育

音楽の歴史の上に偉大な足跡をとどめている大音楽家のほとんどが、幼年期に本格的な音楽教育を受けていることが、史実によって明らかにされている。モーツァルトやベートーベンの例をあげるまでもなく、幼年期における教育は、年令的には相当に早く、それに伴って彼等の名声を確立する時期もまたきわめて早い。

作曲家では、サン＝サーンスが2才半、モーツァルト、ベートーベン、ビゼー、ラフマニノフが4才、シュポーアが5才、ハイドン、リスト、マスネー、チャイコフスキー、ショパン、マーラーが6才、ブラームス、シューマン、ドビッシューが7才、マクダウエルが8才、ドニゼッティ、ワーグナー、グラズノフが9才から、それぞれ音楽教育を受け初めている。また演奏家では、パデレフスキー、ハイフェッツが3才、ジンバリスト、ティボー、メニューヒンが4才、ヨアキム、クララ・シューマン、A.ルビンシュタインが5才、アウアーが6才、クライスラーが7才などという数字が出ている。

これらのわずかな例によっても「音楽をおぼえるのは、ことばをおぼえるのと同じで、子どもの時に学ぶものは上達するが、成年になってからでは、それを学ぶことはほとんど不可能である」という著名な音楽家のことばを肯定できる。そして、多くの識者達の意見では、この教育は、少なくとも10才以前に行なわれ、できれば3才ないしは4才にスタートするべきだとされている。いいかえれば、音楽環境を早教育という形で与えるべきだとするのである。

しかし、具体的に音楽環境を観察する時には、表面的には一律に音楽的環境とよんでいるものにも、質的には、それぞれ異っていることをわれわれは発見することができる。たとえば親が音楽家で、子どもを音楽家に育てるという目的を持つ場合もあるし、たとえ親が音楽家であっても、子どもを音楽家とするという明確な目的を持たない場合もある。あるいはまた、親は音楽とは関係のない職業に従事しているが、

子供を音楽家にしようとする目的を持つ場合もある。いずれの場合も、われわれは、少なくとも、音楽的環境とよばれるものについて、その性格から次のように分けて考えることができる。

1. 有目的音楽環境

ここでは積極的な音楽教育が考えられ、実際に、その教育を行なうのが親であろうと、教師であろうと、音楽家に育てようとする明確な目的を持っている。したがってこの場合には、素質についての遺伝的要素について、無関心ではないまでも、それほどのこだわりを示さず。親が音楽家でない時でも例外ではない。遺伝的要素にこだわるようでは、音楽家にしようとする目的を持つこと自体がナンセンスになってしまうからである。

モーツァルトやベートーベンの場合が、この場合のもっとも顕著な例である。しかし、これが必ずしも成功するとはきまっていない。そういう場合には、われわれは、その人間の素質が、音楽的才能には結びつかなかったとし、彼等には、音楽以外のなにかに、さらにすぐれた才能が存在しているのではないかと考えるのである。しかし他の芸術または職能においては、音楽の早教育が行なわれる年齢期には、まだ完全な基礎能力を与えるまでに成長していないと考えられるから、それからでも決しておそくはないのである。

2. 無目的音楽環境

親は音楽家であるが、子どもを音楽家にしようとする意志のない場合が、もっとも代表的な例となる。親が音楽家でなく、しかも、子どもに音楽教育を与えない場合には、音楽的環境とよぶなものも存在していないから、この場合についての言及は無意味である。

親が音楽家であれば、その家庭においても音楽を聞き、音楽の訓練の実際に接する機会も多く、そこに育った子ども達は、無意識的であるにせよ、音楽のなんであるかを感じ、それなりの理解を示すようになってくる。モーツァルトの父が、姉のマリアンネへの教育

に専心している間に、ふとしたことから、モーツァルトの才能に気づいたという事実がそのよい例である。

ここでいう音楽環境では、親からの他律的な教育という形でなく、与えられ環境において無意識のうちに吸収するという形をとる。

その子どもが、後に音楽家への道を歩み初めるかどうかは、この時点においては決定されていないのである。

これ等の例においては、音楽家になるというごくせまい範囲において説明を試みたのであるが、この2つの分類は、これらの例以外の多くの場合にも、それほどの無理もなく、適用されることと思う。

たとえば幼稚園を含めて、一般に学校教育といわれている場合は、後者つまり無目的音楽環境といえるし、親が音楽家でなく、しかも、子どもを音楽家にする意志もないのにもかかわらず、いわゆる情操教育という立場から、ピアノを勉強させたり、音感教育を受けさせたりして、音楽的な環境を与えている場合も、やはり無目的である。

このように、いろいろな場合が考えられるが要するに、そこになんらかの目的があるかどうかということによって一応は考え、さらに、その目的が、具体的にどこかところにおかれているかによって、おのずから決定されるのである。

この音楽的環境は、またその進歩の過程において、つぎのような2つの場合が考えられよう。

1. 他律的音楽環境

自己の意志としてではなく、音楽教育を受ける場合をいう。これは、必ずしも、親または教師から能動的に受ける場合ばかりでなく、無目的音楽環境の場合にも考えることができる。

2. 自律的音楽環境

自己の意志によってよもめられた場合である。幼ないベートーベンにとって、父からの命令は、最初こそ苦痛であったが、しだいに自分から進んで勉強するようになるという変

化を含めて考えたい。したがって、ここでいう自律性というものは、必ずしも成人後に持ち得ると想像される精神的な力によるとは考えないのである。つまり、自律性が、どれほど幼稚であっても、自己の意志から行動したというところに出発点を考えているのである。

ヘンデルが、両親が寐てしまったから屋根裏のピアノをひいたとか、バッハが、兄の蔵書を、夜半にろうそくの灯をたよりに写譜したとかいう挿話にみられるものは、すべて自律的な学習なのである。

そして、この自律的意志が、教師や先人達の音楽を吸収し、結果的には「だれそのの影響を受けた」という形で実を結び、やがては新しい創造の世界へ到達する原動力となるのである。

この2つの環境は、前者から後者、つまり他律的音楽環境から自律的なそれへと進む形をとり、前者では素質が、後者では才能が、それぞれ問題となる。

素質が音楽的素質へ転換し、さらにそれが、いかにして才能に結びつけられていくかという論点からいえば、有目的音楽環境のほうが、無目的なそれよりも有効であり、他律的なものよりは、自律的なもののほうが望ましいのである。そして、より早く自律的音楽環境へはいれるものほど、音楽家への道が容易であるということがいえ、そのためには、有目的な音楽環境の設定が有利なのである。そこに早教育ということの根本的な理由が存在していると考えたい。われわれが、生徒に対して素質よりも勉強素質よりも努力という示唆を与えるのは、ここでいう自律的音楽環境にはいつから音楽家として立つまでの道が、もっとも長く、もっともきびしい過程だからである。

こうした意味において、シャイフェルトの調査による「両親が音楽的な場合、子どもの70パーセントまでが音楽的であり、いずれか一方の親が音楽的である時は、60パーセントまでが音楽的であり、両親とも非音楽的な時は、15パーセントしか音楽的なこどもができない」という資料は、ある程度まで真実である。

家庭における音楽環境

両親が、子どもに音楽教育を与えようとする時に発する質問は、だいたいつぎのような3つの点についてである。

1. 子どもには、何才ぐらいから音楽教育を与えたらよいか。
2. どの子どもにも、音楽的才能があるものだろうか。
3. もし才能があるとすれば、われわれはその子になにを与えればよいか。

これらの質問の要旨は、要するに「音楽的才能がこの子どもに存在するだろうか」という、きわめて幼稚な考えにもとづいているのである。そして、その裏には「もし、才能がないとすれば、音楽教育を受けさせる必要はないし、さらに有益と思われる他の教育を受けた方がよい」という打算がかくされているのである。

しかし、われわれが、このような質問に答える用意もないし、また答え得る根拠も持たないのである。われわれのいえることは、これまでの論旨にも明らかなように、現在の素質（場合によっては、音楽的素質とよび得るもの）が、音楽的才能に結びつく可能性があるという、その可能性についてである。

したがって、この種の質問に対して、われわれのとるべき態度はいろいろに考えられるが「それでは、もし才能がないといわれたら音楽教育を受けさせることを断念するかどうか」という皮肉な反問を用意するよりしかたないのである。この場合の親達のとる態度は、あるいは不満の意を表わし、あるいはちゅうちょしながら、あるいはまた、教師に全幅の信頼をおくといったさまざまな形で、ともかくも指導者にあずけるようになる。

そして、音楽教育が初められるのである。具体的には、週に1回または2回のレッスンを受けるという形で進められるが、さらに重要なことは、家庭内における音楽的環境の設定である。次に音楽的な環境を作ろうとする両親へのいくつかの忠告を試みてみよう。

1. 音楽の本質を理解する

音楽教育というものは、本来が技術教育を中核としており、その技術の修得には長い年月を必要とするのである。しかも、それぞれの持っている音楽的素質が、具体的には、その技術の完成に伴って成長していくという事実を忘れてはならない。したがって、技術そのものを過信してもならないし、反対に、技術的進歩のおそいことを心配する必要もないのである。幼時から才能を表わすことは、たしかに望ましいことではあるが、それがすべてではない。

2. 教育以前の環境について

子どもの出生と同時に、ほとんどの親達は、その子の未来像を頭に描くであろうしなかには、より具体的な計画を持つ人々もいるだろう。もし、将来音楽家にしようという考が、たとえ漠然としたものであるにせよ、その時に持っていたならば、ちゅうちょなく、ただちに環境を整備することである。

もちろん、乳児にピアノをひかすことはできないし、音の高低を口でいわせることもできないが、できるだけ、ごく自然な形で、よい音楽を聞かせてやるのが大切である。他律的な教育が可能な年令になるまでは、決して「むりじい」な態度をとってはならない。たとえば、家庭内にピアノがあるとしたら、いつでも蓋をあけておくことである。やっと歩くようになった子どもでも、たまにはピアノの鍵を指で、ただでたためにたたいてみるぐらいのことはするものである。

そういう意味において、将来へのひとつのきっかけをつかまえることができるよう環境を整備することが、なによりも大きな力となっていくのである。

3. 教師の選択を誤まらないこと

音楽に限らず、いわゆる「芸ごと」とよばれるものではそうであるが、教師の指導によっては、その子どもの素質が伸びもするし、とまってしまうことにもなる。どういう教師がよくて、どういう教師がよくないかは、簡単に決定することはできないが、しいて定義づければ「自分の知っていることを教えるの

ではなく、その子どもの持っているものを、ひとつひとつひき出してやろうとする熱意を持っている」人でなければならない。つまり、Aに対する指導とBに対する指導とが、まったく異っているような教授法を持つ人ということになる。その反対に、教授が画一的で、同質的で、同じプロセスを一様に与えるような教師はあまり感心できないのである。

4. 早教育に専念すること

音楽の教育は感覚の教育である。感覚を自由に伸長させようとするときに、知的な教育面での負担を重くすることは避けたほうが賢明である。ほとんど教育らしい教育を受けなかったベートーベンですら、のこされた数多い手紙に書かれていることは、きわめて文学的であり、教養の高さを示している。一見粗暴に見える彼の挿話は、教養とは関係のない感情的爆発、いいかえれば創造への熱意の変形にすぎない。音楽的にすぐれた素質が作れば、知的な面もそれに伴うものである。あるいはまた、子どもは「あがらない」が、成人になると「あがりやすく」ということがいわれるが、これは、子どもには自己批判の点で、成人のそれよりも、いくらか低いことが原因となっているからである。自己批判は、高さへの基盤となるが、その反面、いたずらな羞恥を招き、豊かで自由であるべきはずの感覚にまで、害を及ぼす結果となることも多い。

そういう意味からも、早教育への根本的な態度ができたなら、その中に没頭できるように両親も協力しなければならない。だからといって、知的教育面を軽視することにはならないのである。なぜならば、音楽的に成長していけば「そこで、なにが必要であるか」は、本人が自然に自覚していくからである。

5. 途中でやめないこと

ひとたび早教育を初めたら、よほどの事情のない限りは、途中でやめてしまわないことである。経済的、肉体的な理由を除いては、理由としてとりあげる程の理由などは存在していない。多くは、努力と忍耐という点で、

劣っている場合に、それには気づかずに、あるいは気づいていても、それを意識的におさえて、才能がないのでという理由を作りあげているのである。そういう意味で、努力することも才能のひとつであるとするのは、たしかに正しいことである。

結 語

以上の小論は、音楽の専門家を育成するための早教育の問題を中心として論じてきたのであるが、事実、最近における音楽界には、早教育の成果とよんできしつかえないような現象を数多くみることができ、それが、将来の日本楽壇を背負っていくようになることも明らかに想像できるのである。

そういう事情の中で、早教育を現代的な立場でみなおした時、われわれは、それが単なる天才の作成ということにとどまらずに、さらに広い視野からの音楽教育全般に役立つような理論的根拠を持たなければならないことを痛感する。いわば、それへのひとつの立場をまとめてみたのである。

学校教育における音楽は、その性質上、無目的で他律的な音楽環境ということになるが、早教育によって、技術的にすぐれた音楽家が生まれてくる可能性が強いとすれば、学校教育においてもまた、なんらかの形で、それを意識することも大切であろう。1人のベートーベン、1人のモーツァルトは、やはり底辺の広い音楽教育全から出現するのであって、音楽家不毛の地には、すぐれた音楽家は出現しないのである。

しかし、ここでは、そこまで論ずる余裕はなく、早教育の具体的な方法と学校教育における音楽の意義については後日を期し、シューマンのつぎのことばを紹介して結びとしたい。

「グロッシェン（銅貨）の5、6枚も出せば買える1ポンドの鉄から、何十万グロッシェンもする、何千という時計の螺条ができる。神から与えられた1ポンドの才能を大切に利用しなさい」

（昭和38年9月5日受付）