

## 〈ことば〉の表現活動を通じた 音楽科と国語科の合科的指導<sup>1)</sup>

— 日・奥学習指導要領の比較研究 —

中 地 雅 之\*

(1994年10月14日受理)

### 1. 問題の所在と本稿の目的

文部省は、平成4年度に導入された学校週5日制を平成7年度より月2回実施する方針を固め、平成6年10月にその審議のための調査研究協力者会議を発足させた<sup>2)</sup>。学校週5日制の完全実施へ移行するための検討課題として、授業時間数の減少に伴う学習指導要領の弾力的な運用や改訂があげられる。その具体的方策のひとつとして、合科的な学習指導が考えられるだろう。小泉秀夫氏によれば、合科的学習および指導は以下のように定義される。

教科の目標(例えば、学習指導要領の内容)を達成するために、より有効な手段として、いくつかの教科を結びつけるもの。ここではあくまで教科目標の達成を主眼としており、そのための手段として位置付けられる<sup>3)</sup>。

学習指導要領においては、昭和52年度の改訂より、総則のなかで合科的指導の必要性が強調されることになった。現行の小学校学習指導要領の第1章総則中の第4「指導計画の作成等にあって配慮すべき事項」においても、各教科の関連を図った系統的・発展的な指導や、低学年における実態を考慮した合科的指導が望まれている<sup>4)</sup>。しかしながら、音楽科に関してはその具体的な合科の方法や可能性は示唆されておらず、それらの具体化は音楽科教育研究の課題として捉えられなければならない。

以上の背景のもとに本稿では、音楽科と国語科による合科的指導の具体的な可能性を考察したい。合科学習は、既に1920年より奈良女子高等師範学校附属小学校において試みられており、音楽科教育においても「鉄道唱歌(1900)」「読本唱歌(1910)」など、歌詞内容によって合科を図る教材は既に明治時代に開発されていた<sup>5)</sup>。また、歌曲・合唱曲に用いられている詩の解釈は、歌唱表現の前提となる要素であるため、歌詞内容を媒介とした合科的指導は容易に行い得るものである<sup>6)</sup>。本稿では、平成元年の学習指導要領の改訂に伴った、音楽科教育と国語科教育における新しい動向を反映させた合科的指導の可能性として、歌詞の意味内容=ことばの〈意味〉=の側面からではなく、ことばの〈音〉の側面からのアプローチを検討していきたい。

\* 岩手大学教育学部

言語と音楽は、音による表現という点で共通している。〈ことば〉<sup>7)</sup>は、リズム・間、テンポ・緩急、音色・表情、音量・強調、アーテュレーション、フレーズといった音楽的な要素をもった音素材なのである。音素材としての〈ことば〉を媒介とした音楽科と国語科の合科的指導のあり方を検討するために、以下でオーストリアの音楽科と国語（ドイツ語）科の学習指導要領を分析し、我が国の学習指導要領との比較考察を行なう。ドイツ語圏には今世紀初頭に起こった合科教授 Gesamtunterricht の伝統があり、その流れを汲んだオーストリアの学習指導要領は、合科的指導を考えるためのひとつの規範として捉えることができる。実際にオーストリアの学習指導要領には、ことばの教育 Sprecherziehung<sup>8)</sup>の視点から音楽科と国語科の関連が示されており、本稿の目的に適した内容が含まれている。

次章より、「我が国の音楽科と国語科において、〈ことば〉の表現活動を媒介とした合科的指導が可能である」という仮説的視点から、オーストリア学習指導要領の分析、我が国の学習指導要領の分析、比較考察の順に論考を進めたい。本稿では、初等教育、即ちオーストリアの国民学校と我が国の小学校を中心に考察すること、また、国語科・ドイツ語科に関する記述は必要最小限に留めることを予めお断わりしておきたい。

## 2. オーストリア学習指導要領の分析

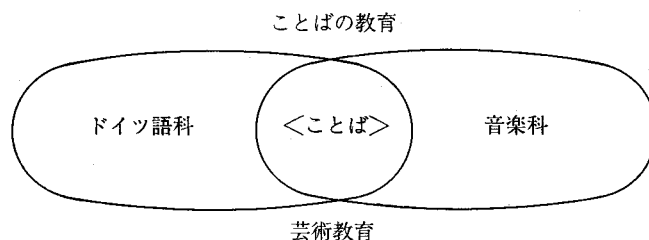
本章では、オーストリアの学習指導要領を、(1) 全体的特徴と合科的指導の扱い (2) 音楽科における〈ことばの教育〉 (3) ドイツ語科における〈ことばの教育〉 (4) 〈ことばの教育〉からみた音楽科とドイツ語科の合科的指導の可能性、の4つの視点から分析・考察していきたい。

### (1) 全体的特徴と合科的指導の取り扱い<sup>9)</sup>

オーストリアの学習指導要領 (Lehrplan) は、1980年代後半に全面的な改訂が行なわれた。初等教育である国民学校 (Volksschule 日本の小学校第1-第4学年に相当)の学習指導要領が1987年、日本の指導書にあたる注釈書 (Kommentar) が90年、学習指導要領の増補版が92年にそれぞれ発行された。前期中等教育である基幹学校 (Hauptschule 日本の小学校第5-中学校第2学年に相当)の学習指導要領は85年、注釈書は国語科が85年に音楽科が89年に発行された。音楽科の学習指導要領と日本のそれを比較すると、全般にオーストリアのものは内容記述が未整理であるという印象を得る。これは、内容が箇条書きの形で項目ごとに整理されていないためであり、校種ごとの系等性・整合性も不十分という感が否めない。そのために、以下で該当箇所を抽出し包括しながら、内容の比較分析を行なう必要が生じるのである。また一方で、オーストリアの学習指導要領は内容の大きな枠組みを示すものであり、詳細な授業内容は教師の責任ある判断に負かされているという、我が国と性格を異にする側面も、比較考察の前提として理解されていなければならない。上述のような記述の方法に課題を残しているものの、オーストリアの学習指導要領の内容は本稿の主題である合科的指導に関しては示唆に富んでいる。

オーストリアの学習指導要領では、合科的指導に関して教授原理 (Unterrichtsprinzipien) という項が設定されている<sup>10)</sup>。ここには、児童・生徒が各教科枠の中だけでは解決・統合できない、学校の様々な教授場面で取り扱われるべき課題が示されている。そして、その解決のために、教材・方法等を組合せた重点科目による合科的な指導が要求されるのである。合科的指導を必要とする課題としては、健康教育・芸術教育・環境教育・性教育・平和教育・メデイ

ア教育等があげられており、それらと共に本章のキー・ワードとなる<ことばの教育 Sprecherziehung>も取りあげられている。課題解決の中心となる重点教科として、芸術教育では音楽科・美術科・技術科・ドイツ語科の4教科が、ことばの教育ではドイツ語科・外国語科・音楽科の3教科が指定されている。即ち、オーストリアの学習指導要領において、音楽科とドイツ語科は芸術教育とことばの教育の2つの視点から、合科的アプローチの可能性を有しているのである<sup>11)</sup>。以上の関係を示したものが、図①である。



図① オーストリア学習指導要領における音楽科とドイツ語科の合科的関連

ここで、この<ことばの教育>に関して、考察を加えておく必要があるだろう。ハインリッヒ・ロムバッハ Heinrich Rombach 編の教育学辞典<sup>12)</sup>において、ことばの教育は「多様な表現形態による音声言語（ことば）の、意識的な育成」と定義されており、以下の8点がその具体的な教育課題としてまとめられている。

- ① <ことば>の聴取の教育
- ② 話し声の形成
- ③ 音声・発話障害の治療
- ④ 標準国語の形成
- ⑤ 意味を捉えた音読の指導
- ⑥ 文学作品朗読への導入
- ⑦ 声による表現力の育成
- ⑧ 対話における言語構成力の助成

この教育学辞典においても、ことばの教育は独立した科目のみではなく、あらゆる授業に共通の原理として取り上げられるべき性格のものであるとされ、「聴取・発音・発声」に関して音楽科教育との関連が図られる必要性が説かれている。

次の2項において、音楽科とドイツ語科における<ことばの教育>の取り扱いを、初等教育の学習指導要領から抽出し考察を加えたい。

## (2) 音楽科教育における<ことばの教育><sup>13)</sup>

オーストリアの国民学校における音楽科の学習指導要領には、歌唱 (Singen) ・器楽 (Musizieren) ・聴取 (Hören) ・動き (Bewegung zur Musik) の4つの領域が設定され、各領域ごとに学習・指導の内容が記述されている<sup>14)</sup>。この中の歌唱領域は、すべての子どもが有している「声」、即ち<ことば>を用いるという理由から、他の音楽実践の出発点として位置付けられている。歌唱領域においては、<歌唱発声の指導 Stimmbildung>と<ことばの教育 Sprecherziehung>の2つの側面が要求されており、陶冶された<ことば>が洗練された歌

唱の前提となるという見地からこの両者は関連付けられている。以上より〈ことば〉が、音楽科における最も基礎的な要素として捉えられていることが理解できるだろう。

音楽科における〈ことばの教育〉のより具体的な内容・教材 (Lehrstoff) は、歌唱領域の次の2項目に示されている<sup>15)</sup>。

- \* ことばの構成 (Sprachgestaltung) と旋律の発見
  - ・状況に応じた呼び掛け、表情豊かな対話の構成。[第Ⅰ基礎段階 (低学年)]
  - ・空想語、創作語 (Phantasiesprach) や対話の構成。[第Ⅱ基礎段階 (中学年)]
- \* 歌声と話し声を用いた響きの実験
  - ・動物の声、機械音、自然音、楽器音の声による模倣。[第Ⅰ基礎段階]
  - ・人声による (感情に応じた) 表現の様々な可能性を用いた遊び。[第Ⅱ基礎段階]

さらに、注釈書における「教授法の原則への注解」では、以下の2項目にことばの教育に関連した記述が見られる<sup>16)</sup>。

- \* 呼吸と発声の練習
  - ・脱力、姿勢、呼吸、アーテュキレーション等の練習。
  - ・ことばあそびの要素を含ませた発声シラブルの選択。
- \* 創造的な音楽構成、他教科との関連
  - ・ことばの構成を通じた、人声の表現力の追求と新しい表現形式の発見。
  - ・声の実験を通じた、呼吸と発声の練習。
  - ・各人の声に対する興味の覚醒。
  - ・コミュニケーションの道具としての声に対する理解の深化。
  - ・呼び声、韻文、散文、無意味語等を用いた素材の多様化。

記述内容が多少散漫ではあるが、以上よりオーストリアの音楽科教育において、多様な〈ことば〉を用いた学習活動を通じ、表現能力の深化・拡張が求められていることが理解されたいだろう。また、これらが、カール・オルフ Carl Orff の教育理念における、根源的な音楽の要素としての〈ことば〉の体験と関連付けられ、歌唱・音楽作り以外の領域の基礎となることも同時に理解されたい<sup>17)</sup>。

### (3) ドイツ語科における〈ことばの教育〉<sup>18)</sup>

ここで、ドイツ語科における〈ことばの教育〉の位置付けについて考察してみよう。国民学校のドイツ語科では、話す (Sprechen) ・読む (Lesen) ・書く (Schreiben 第Ⅰ基礎段階のみ) ・作文 (Verfassen von Texten) ・正書法 (Rechtsschreiben) ・言語考察 (Sprachbetrachtungen) の6つの領域 (第Ⅱ基礎段階では5領域) が設定されている。国民学校においては、この中の「話す」という領域が、他の学習領域の基礎となり、また他の教科の授業実践にも効果を及ぼすという点から最重要視されている。この話すという領域には、さらに以下の5項目が具体的な課題・内容として示されている。

- ① 説明・伝達・聴取 (Erzählen, Mitteilen, Zuhören)
- ② 状況に応じた発話 (situationbezogenes Sprechen)
- ③ 対話 (Gesprach)
- ④ 発話練習・言語能力の拡張 (Sprachübung, Erweiterung der Sprachfähigkeit)
- ⑤ ことばの練習 (Sprechübungen)<sup>19)</sup>

①-④は、ことばの意味・語法・知識の側面が中心となる課題であるため、ここでは本稿と

最も関係が深い、ことばの音の側面を扱う⑤〈ことばの練習〉のみをさらに詳しく見てみたい。この〈ことばの練習〉のより具体的な内容・教材 (Lehrstoff) は、3項目に示されており、さらにその中から音楽科と関連する内容を抽出して要約したものを以下に記す<sup>20)</sup>。

**\*自然で表情豊かな発話**

- ・感情、意味、興味に応じた表情豊かなことばの構成 [第Ⅰ基礎段階]
- ・音量、アーテュキレーション、テンポ、間、(顔の)表情、身振り等の工夫 [第Ⅱ基礎段階]

**\*明瞭な発話**

- ・早口ことば、ことばあそびを通じたアーテュキレーションの意識化 [第Ⅰ基礎段階]
- ・発音技術の練習、アーテュキレーションの発展 [第Ⅱ基礎段階]

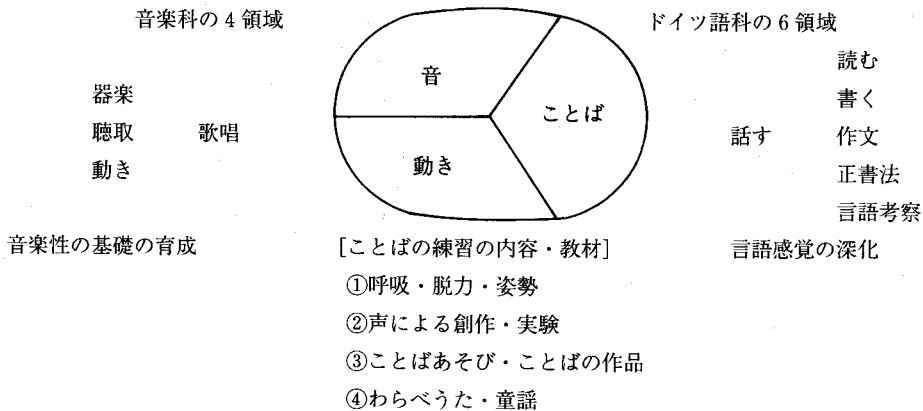
**\*テキストの再構成 (Nachgestalten) ・作り替え (Umgestalten)**

- ・韻文 (Reime, Verse), 詩の音読と創作 [第Ⅰ基礎段階]
- ・様々な読み方による異なった気分の表出 [第Ⅱ基礎段階]

以上には、項目間の内容の重複も見受けられるが、この〈ことばの練習〉において、表現の手段としての〈ことば〉が多様に扱われていることが解るだろう。注釈書においても、同様に明瞭な発音・適度な速度・適度な音量・声の響きの調節を考慮した発話が課題としてあげられている。これらは、独立して無味乾燥な発音練習に陥らないように、地域に伝承されている韻文・なぞなぞ・数えうた・詩・わらべうた・童謡・ことばあそび・早口ことばなどを教材とした多様な展開が求められている。以上より〈話す〉という領域における〈ことばの練習〉の内容・教材が音楽科のそれと共通・関連していることが理解されるだろう。

**(4) 〈ことばの教育〉からみた音楽科とドイツ語科の合科的指導の可能性**

前2項で、〈ことばの教育〉の視点による音楽科とドイツ語科の合科的指導の具体的な内容を概観した。国民学校における音楽とドイツ語の両科では、音としての〈ことば〉が重視され、「歌唱」および「話す」という領域が他の学習活動の出発点として位置付けられている。そして両科は、表現の素材としての〈ことば〉を媒介としながら、〈ことばの練習〉という課題によって結接されているのである。合科指導における具体的な内容・教材としては、呼吸・姿勢・発音など発声の基本、声の実験的な扱い、伝承のわらべうた、韻文の音楽的な展開(ことばの作品の表現)、テンポ・音強等ことばの音楽的要素の意識化などがあげられる。音としての〈ことば〉を媒介としたこれらの活動は、ドイツ語科における「話す」活動の基礎的な技能習得と言語感覚の深化、音楽科における「歌唱」の基礎技能習得と音楽性の基礎の育成を可能にするのである。以上を、筆者の見解から俯瞰したものが、図②である。



図② 音楽科とドイツ語科の合科的指導における領域・内容・教材の相関図

### 3. 我が国の学習指導要領の分析

本章では前章に倣い、我が国の学習指導要領を、(1) 合科的指導の扱い (2) 音楽科における〈ことばの教育〉の可能性 (3) 国語科における〈ことばの教育〉の可能性の3つの視点から分析したい。

#### (1) 合科的指導の取り扱い

1章で簡単に触れたように、我が国の小学校学習指導要領では、第1章総則第4節中に、合科的指導の取り扱いに関する記述がある。小学校指導書教育課程一般編の同章同節「1 各教科等および各学年相互間の関連」において、(1)では各教科間の関連を図ることが、(4)では低学年における合科的指導の促進が述べられている<sup>21)</sup>。ここには、教科を越えた総合的な指導の意義、児童の発達や実態を考慮する必要性、内容や計画の弾力的な運用、教材選択の工夫等が述べられているが、その具体的なアプローチについては3例が示されているのみで、音楽科の合科的指導の可能性については触れられていない。また、同章第5節 教育課程実施上の配慮事項の「1 児童の言語活動の適正化」では、学校生活全体において言語活動の指導に対する配慮が必要であることが記述されている<sup>22)</sup>。しかし、ここで繰り返し用いられている「適切な言葉」という包括的な表現は、文脈から「適切な言葉遣い」と解釈され、〈ことば〉の音の側面に関する具体的な取り扱いは不明瞭である。

総じて、小学校指導書 教育課程編においては、合科的なアプローチに対する具体的な記述は少なく、音楽科と国語科の合科的指導の方向も不明確である。

#### (2) 音楽科における〈ことばの教育〉の可能性<sup>23)</sup>

1章で述べたように、歌詞内容の把握や文語の理解など、ことばの意味の面からの音楽科と国語科の合科的指導は明治以来実践されてきた。以下は、現行の指導要領から、それに相当する内容を抽出したものである(下線筆者)。

- ・ 歌詞の表す情景や気持ちを想像して表現すること。 [低学年, A(2)ア]
- ・ 歌詞の内容を理解して表現を工夫すること。 [中学年, A(2)ア]
- ・ 歌詞の内容および楽曲の仕組みを理解して、それらを生かした表現の仕方を工夫すること。

[高学年, A (2)ア]

これらより、音楽科の歌唱指導において歌詞の解釈の面から、国語科との合科的指導が可能であることが解るだろう。

では、〈ことば〉の音の側面に関してはどうか。音楽科が〈ことばの教育〉の一端を担うという考えは、学習指導要領には明示されていないものの、その可能性は現行の学習指導要領に潜在しているのである。以下はそれらを抽出したものである（下線筆者）。

- ・自分の歌声および発声に気を付けてうたうこと。[第2学年, A (3)ア]
- ・発音および呼吸の仕方に気を付けて、頭声の発声でうたうこと。[中学年, A (3)ア]
- ・発音および呼吸の仕方に気を付けて、豊かな響きの頭声の発声でうたうこと。

[高学年, A (3)ア]

〈児童期の〉頭声の発声と話し声の関連についてはより詳細な考察が必要となる課題であるが、音読の際の〈ことば〉の発音が歌唱の前提になることは明らかで、ここに国語科教育との合科的な関連は存在している。

また、平成元年改訂の要点である即興表現の導入は、音楽科教育において〈ことばの教育〉の可能性を新たに開いたといえる。これによって、従来まで旋律創作の従属的な役割をしめていた〈ことば〉は、非楽音として創作や即興の音素材としての可能性を広げたのである<sup>24)</sup>。ここで、創作活動における〈ことばの教育〉と関連する内容を抽出しておきたい。

- ・簡単なりズムや旋律を作って表現する。[低学年, A (4)ア]
- ・即興的に音を探して表現すること。[低学年, A (4)イ]
- ・即興的に音を選んで表現すること。[中学年, A (4)イ]
- ・自由な発想で即興的に表現すること。[高学年, A (4)イ]

以上の活動における即興・創作の素材として、〈ことば〉は新たな可能性を音楽科で担うことになったのである。

### (3) 国語科における〈ことばの教育〉の可能性<sup>25)</sup>

筆者は、国語科教育研究を専門としているわけではないが、内容の不備は専門研究者からの批判を仰ぐことにして、浅学を省みずにここで国語科における〈ことばの教育〉の可能性の考察を試みたい。

平成元年の改訂の要点にあげられている「音声言語の重視」によって、国語科教育にも〈ことばの教育〉の新たな可能性が開かれることになった。田近殉一氏によれば話しことば教育は、音声言語の運用の教育と媒体としての音声言語の教育に分かれる<sup>26)</sup>。これは本稿の第2章3項で触れた〈ことばの教育〉の、①-④と⑤に相当するだろう。本稿では、意味よりも音の側面が重視される、後者の「媒体としての音声言語の指導」(⑤のことばの練習に相当)を中心に見ていきたい。国語科の学習指導要領において、この内容は[言語事項]の(1)言語に関する事項に記述されている。以下、筆者が音楽科との合科的指導が可能であると思われる項目を第1学年から第4学年までの[言語事項]から抽出してみる。

第1学年

- ・はっきりした発音で話すこと。[(1)ア (ア)]
- ・姿勢、口形などに注意して発声すること。[(1)ア (イ)]
- ・声の大きさに気を付けて話すこと。[(1)ア (ウ)]
- ・言葉のリズムに親しむこと。[(1)エ (エ)]

## 第2学年

- ・発音に注意して、はっきりと話すこと。[(1)ア (ア)]
- ・姿勢、口形などに注意して発声すること。[(1)ア (イ)]
- ・声の大きさや速さに気を付けて話すこと。[(1)ア (ウ)]
- ・言葉の響きに親しむこと。[(1)エ (ウ)]

## 第3学年

- ・その場の状況に応じて、適切な声の大きさや速さを考えて話すこと。[(1)ア (イ)]

## 第4学年

- ・目的に応じた適切な音量や速さで話すこと。[(1)ア (イ)]

学習指導要領の改訂を反映させた音読・朗読・群読の指導研究には、詩や韻文のリズムや構成を音楽的に構成した「ことばの作品」に分類できるものも少なからず見受けられる<sup>27)</sup>。また、日本放送協会（NHK）制作の学校放送番組『あいうえお』では、ことばのリズムや響きを生かした表現に打楽器を加えたり、パート配分を工夫するなど、ことばを音楽的に展開する学習活動が見受けられる。

以上より、国語科においても平成元年の改訂によって音楽科との合科的指導の可能性が開かれたと言えるだろう。

次章において、本章と前章の結果を比較考察し、我が国における〈ことば〉の表現活動を通じた音楽科と国語科と合科的指導の可能性を展望したい。

#### 4. オーストリアと我が国の学習指導要領の比較考察

これまでの考察から、国語科と音楽科の合科的指導の可能性についての概略は理解されたとと思われる。本稿のまとめとして、ここで以上の結果を比較考察しながら我が国の教育実践のためのいくつかの指標を導き出したい。

オーストリアの学習指導要領においては、〈ことばの教育〉という視点から音楽科とドイツ語科の合科的指導の方向が明示されている。この〈ことばの教育〉を通じた合科的指導は、パロールを重視する言語文化や、言語を始めとする様々な文化に根付いた音楽芸術の伝統のもとに育まれてきたものであろう。

我が国の音楽科教育では、西洋音楽、いわば輸入文化が教材の主流をしめてきたし、国語科教育においては、音声言語の指導を軽視する指導傾向がこれまでにみられた<sup>28)</sup>。しかし、平成元年の学習指導要領改訂によって、音楽科と国語科はそれぞれ〈ことば〉の可能性を拡張することになった。音楽科においては、〈ことば〉を素材とした即興・創作の新しい試みが導入され、国語科においては音声言語の取り扱いが重視されることになった。この両科の変革によって、音としての〈ことば〉は合科的指導の可能性を広げたといえるだろう。

今後、〈ことばの教育〉の視点から両科の学習指導内容を包括し、合科的なアプローチによって相互の深化を図ることが望まれるだろう。〈ことばの教育〉の視点から、合科的指導の具体的な可能性を4点にまとめておきたい。

- ① 姿勢・呼吸・発声・発音等、基礎技能の育成。
- ② 音量・速度・アーテュレーション・表情等、〈ことば〉の音楽的要素の認識。



- ③ ことばのリズム・響きを追求した表現活動。
- ④ わらべうた・ことばあそび等，教材の融合。

今後の課題としては，合科的指導のための教材開発，教育実践的研究等が考えられる。何よりも，国語科教育研究・音声学・声楽発声法などの諸領域からのアンチテーゼによる拙論の止揚，「合科的」ならぬ「学際的」アプローチによる研究が，今後の最も大きな課題となるだろう。

- 1) 本稿は，日本音楽教育学会第23回研究発表会（於：大阪芸術大学，1992年）における口頭発表，『音楽教育における「ことばの教育」(Sprecherziehung)の可能性』の内容に，新資料を加えて論文としてまとめたものである。
- 2) 平成6年10月7日付けの新聞各紙（読売新聞・朝日新聞・毎日新聞等）によって，これに関連する記事が一斉に報道された。
- 3) 細谷俊夫他編『新教育学大事典 第3巻』（第一法規出版，1991年）96-97頁参照。「合科的指導」という語は，小泉秀夫氏の言う「総合学習」[細谷俊夫他編『新教育学大事典 第4巻』（第一法規出版，1991年）528頁] に対しても用いられることがある。両者は密接な関係にあるが，ここでは小泉氏の定義に従って，教科内容と独立して構想される教科の枠を持たない経験学習を「総合学習」，教科目標の達成を主眼とした教科間の連携を「合科的指導」と呼ぶ。これに依れば，佐橋普氏のいう「合科学習」[浅香淳編『小学校音楽教育講座第10巻 音楽教育用語事典』（音楽之友社，1983年）125-127頁] は前者に，西園芳信氏のいう「関連カリキュラム」[西園芳信『音楽科カリキュラムの研究 原理と展開』（音楽之友社，1993年）90-92頁] は後者に相当する。
- 4) 文部省『小学校指導書 教育課程一般編』（ぎょうせい，1989年）58-60頁。
- 5) 読本教科書に収められた，全韻文に旋律を付けた唱歌集。「春がきた」など，現在でもうたいづがれている曲が多く収録されている。
- 6) 中学校の混声合唱曲のレパートリーとなっている，金井直作詞・岩河三郎作曲「木琴」は，国語科の教科書にも収録されており，合科的指導が可能な教材の一例である。
- 7) 本稿で用いる〈ことば〉という表記は，声による様々な表現の総体を意味する。詳しくは，拙稿「音楽科教育における〈ことば〉の可能性——日本語を用いた〈ことばの作品〉の即興・創作——」『岩手大学教育学部研究年報第54巻第1号』（岩手大学教育学部，1994年）参照。
- 8) Sprecherziehung の訳として，「話術教育」「運用言語教育」「スピーチ教育」等の表記が各種辞典に見られる。筆者の見解では「音声言語教育」が，適切であると思われるが，この語が我が国での通念によって捉えられることを危惧し，〈ことばの教育〉という訳語を用いる。この語の定義は，本稿の2章を参照。
- 9) オーストリアの教育制度と音楽科教育の概観については，拙稿「音楽教育における外国と日本 オーストリア編」（河口道郎編『国際理解教育と教育実践 音楽における国際理解教育』エムティ出版，1994年）を参照。
- 10) Vgl. Egger, Traude u.a. (Hrsg.), Lehrplan der Volksschule, Österreichischer Bundesverlag, Wien 1987<sup>1</sup>, 1991<sup>5</sup>, S.25-26; Benedikt, Erich u.a. (Hrsg.), Musik Chor/Chorgesang Spielmusik Instrumentalmusik (AHS und HS) Kommentarheft 1, Österreichischer Bundesverlag, Wien 1989, S.28-30
- 11) 芸術教育としての合科的指導に関しては，ことばの意味内容に関する考察が不可欠な要素となるので本稿では取り上げない。

- 12) Rombach, Heinrich (Hrsg.), Lexikon der Pädagogik IV, Herder, Freiburg 1955
- 13) Vgl. Egger, Traude u.a. (Hrsg.), Kommentar zum Lehrplan der Volksschule, Österreichischer Bundesverlag, Wien 1990, S.515-530; ders., a.O.O. 1991<sup>5</sup>, S.239-248
- 14) オーストリアの国民学校においては、創作は他の4領域に吸収して取り扱われるように指示されている。よって、歌唱領域には<声><ことば>を用いた即興や創作活動も含まれることになる。
- 15) Egger, Traude u.a. (Hrsg.), a..O.O Wien 1987<sup>1</sup>, 1991<sup>5</sup>, S.241-244
- 16) ders.: a.O.O. Wien 1989, S.522-524
- 17) 拙稿, 上掲論文(注7)参照。
- 18) Egger, Traude u.a. (Hrsg.), a.O.O. Wien 1990, S.166-209; ders., a.O.O. : Wien 1991<sup>5</sup>, S.260-268
- 19) カール・オルフのシュール・ヴェルク (Musik für Kinder) に、この Sprechübungen という題の章が収められていることから、音楽科とドイツ語科の関連は理解されよう。
- 20) Egger, Traude u.a. (Hrsg.), a.O.O. Wien 1987<sup>1</sup>, 1991<sup>5</sup>, S.171-189
- 21) 文部省: 『小学校指導書 教育課程一般編』(ぎょうせい, 1989年) 54-60 頁参照。
- 22) 上掲書, 61-62頁参照。
- 23) 本項では以下の2冊を参照した。文部省『小学校学習指導要領』(大蔵省印刷局, 1989年), 文部省『小学校指導書 音楽編』(教育芸術社, 1989年)。
- 24) 具体的なアプローチについては、筆者の上掲論文(注7)を参照。
- 25) 本項では以下の2冊を参照した。文部省『小学校学習指導要領』(大蔵省印刷局, 1989年), 文部省『小学校指導書 国語編』(教育出版, 1989年)。
- 26) 細谷俊夫他編『新教育学大事典 第5巻』(第一法規出版, 1991年) 516頁参照。
- 27) 北原白秋の「おまつり」を用いた音楽科と国語科からの展開例は、ことばの表現としては極めて類似点が多い。『子どもと教育 No.222』(あゆみ出版, 1991年) 74-77頁と、星野圭朗・井口太『子どものための音楽 III ことばの即興表現』(日本ショット, 1985年) 47-56頁を参照。
- 28) 城生百太郎『日本人の日本語知らず』(アルク, 1989年) 121-122頁参照。