

近代化と音楽文化

日本とインドネシアの比較考察

石井由理*

Modernization and Musical Culture: A Comparison of Japan and Indonesia

ISHII Yuri

(Received September 27, 2024)

本稿の目的は、アジアの学校における音楽教育が近代化によってどのような影響を受け、その中からどのような自国音楽文化認識が形成されてきたのかを考察することである。そのために、19世紀末と20世紀後半という異なる時代に学校教育による国民形成をはかった日本とインドネシアに焦点を当てる。はじめに近代化という概念について簡潔に述べたのちに、両国が近代国家建設という目的のためにどのような政策をとってきたのか、その中で学校音楽教育はどのような役割を果たしてきたのかを概観する。続いて、学校で音楽教育を受けた国民が、自国音楽文化に対するどのような認識をもっているのかを、両国における若者を対象とした質問紙調査にもとづいて検討していく。

はじめに

1990年代からグローバル化現象が注目されるようになった。1995年に国連・UNESCOの文化と開発に関する世界会議から出された報告書 *Our Creative Diversity* では、グローバル化現象とされる支配的な文化への収斂によって文化の多様性が失われることを危惧し、文化の多様性の維持を主張している(1995)。このように、文化のグローバル化現象とは、一つの文化に収斂していく側面と、それに対して各地域のローカルな文化が自己主張を強めていく側面の両方を含んでいると考えられている。

ギデنز(Giddens, 1990)は、グローバル化は近代化の結果であるとする。近代化とは世界の様々な部分に動的にそして継続的に影響し続ける現象であり、その影響によって変化した部分がさらに近代の基盤に影響を与えて近代を変化させる。この再帰性によって近代は永続的に進化する(Luhman, 1997)。この考えに基づけば、異なる時代に西洋近代を取り入れてきたアジアの

国々においては、彼らがどの時点で近代化をはかろうとしたかによって、近代の意味が異なることになる。

日本が封建国家から近代国家への変革を目指した19世紀後半は、文化の進化は一系的であり、その最先端にあるのはヨーロッパ文明であると考えられていた時代である。よってその他の「遅れた」文化は、西洋近代を取り入れて西洋化しなくては、ヨーロッパ列強と同等の文明国家であるとはみなされなかった。進化の最先端にある近代国家として認められるためには、江戸時代から続く日本のローカルな文化を維持するという選択肢はなかったのである。

それに対して第二次世界大戦後の世界の価値観は大きく異なっている。国際連合第3回総会で世界人権宣言が採択され、人種や言語、宗教等にかかわらず、人間はみな平等であるとされた(堀尾・河内, 1998)。国連の専門機関であるUNESCOも、その憲章の中で、第二次世界大戦は無知と偏見を通じて人種の不平等を広めたために可能とな

* 山口大学教育学部, 〒753-8513 山口市吉田1677-1, yuri@yamaguchi-u.ac.jp

ったとして、相互理解と人権の尊重が重要であることを唱えている(堀尾・河内、1998)。国連機関での宣言や憲章がすぐに現実社会に反映されたとは言えないが、ヨーロッパの植民地の独立やアメリカの公民権運動などに見られるように、20世紀半ば以降の世界は19世紀半ばの日本が追い求めたヨーロッパ文化を唯一の選択肢とする近代とは異なり、様々な民族文化の価値を認めるようになっていく。そして冒頭に述べたように、グローバル化が加速した1990年代以降になると、一つの文化への収斂を嫌って各地のローカル文化が自己主張を強めるようになっていくのである。

インドネシアはオランダの植民地であったが、1949年に主権が移譲され、独立国家になって近代化に着手した。学校での音楽教育を本格化させたのは21世紀に入ってからであり、19世紀末に学校音楽教育をとおした国民文化の近代化を試みた日本とは約1世紀の差がある。以下では、この間の「近代」をめぐる概念の変化がどのようにそれぞれの国の音楽教育および自国音楽認識に現れているかを考察していく。

1. 近代化と日本の音楽教育

1868年に封建体制が終焉を迎えた日本では、欧米諸国との平等な関係を築くべく、明治新政府による近代化が開始され、欧米諸国にならって社会の諸制度を変革していった。近代学校教育の導入もその一つであり、1872年には早くも学制を公布して、学校教育をとおした国民形成に着手した。当初は低かった小学校の就学率も、1910年には98%となり、学校教育制度をとおして社会階層が上がっていく可能性を国民が理解するにつれて中等教育の就学率も上昇した(ドーア、2008: 59)。

1872年の学制に示された計画には音楽教育も含まれていた。これも欧米の例に従ったものだが、実際に音楽教育で何をどのように教えるのかは不明であったため、当面の間は保留とされた(Ishii, Shiobara & Ishii, 2005)。音楽教育の内容を決める仕事を担ったのが文部省の伊澤修二である。伊澤の音楽教育の方針を要約すると、近代化以前の日本の大衆音楽は低俗であるため子どもの教育には不適切であり、宮廷音楽は難しすぎるため、子どもでも学べるような、西洋音楽の普遍性をもった新たな日本の音楽を創出する必要がある、ということになる(Ishii, Shiobara & Ishii, 2005)。この新たな音楽を創出すべく、伊澤は1879年に文部省内に近代音楽と音楽教育の調査研究機関である音楽取調掛を設立し、アメリカの音楽教師メーソンを招き、彼とともに3巻からなる『小学唱歌集初編』を編纂した。しかしそこに掲載された曲のほとんどは、メーソンがアメリカの音楽教育で使用していたドイツ民謡や讃美歌の旋律に日本語で教育的な歌詞をつけたもの

であり、音楽的にはほぼ西洋音楽であったといえる(安田、1999)。

学校音楽教育の推進と同時に、日本では西洋芸術音楽の専門家の養成にも着手している。1874年には、宮中における雅楽の専門家集団であった伶人たちに対して、西洋音楽を習得することが命じられたが(塚原、1998)、彼らの中には後に文部省唱歌の作曲者となる者もいた。音楽伝習生の養成も行っていた音楽取調掛は、1887年に東京音楽学校となったが、そこでの教育は当初は西洋音楽一辺倒であり、教師たちもアメリカ、オーストラリア、ドイツ、イギリス、フランス、ロシアなどから招いていた(中野、2024)。中野(2024)は、邦楽調査掛がおかれたのは1907年になってからであり、同じ東京芸術大学の前身でありながら、日本美術を守ろうとした東京美術学校とは対照的に、東京音楽学校は西洋の音楽を日本に導入しようとしていたとしている。

第二次世界大戦に向かう時代は、音楽教育においても、愛国心を高め戦意向上を図る歌詞の歌曲が中心となり、日本人にとって歌いやすい四七抜き音階の歌などが増えて、音楽的な意味は二の次となった。このため戦後の教育改革では、再度、日本の学校音楽教育の役割が再検討された。この過程で、強制的に歌を歌わせるだけでなく、音楽を創る、演奏する、鑑賞するという子ども中心の教授法も取り入れられたが、音楽は西洋音楽を意味し、学校音楽教育の目的は高い水準の西洋音楽の素養を身につけることとされ、近代化以前の日本の音楽は補足的に学ぶものにとどまった(諸井、1956)。1950年代末から1970年代にかけて、UNESCOが掲げた文化の多様性尊重の方針を受けて近代化以前の日本独自の音楽をもっと取り入れようという動きがあったが、既に西洋化が進んだ環境の中ではあまり支持を広げられず、その後は、教科書掲載曲は西洋芸術音楽を学んだ日本の作曲家による曲が中心になっていった(石井、2004; Ishii, Shiobara & Ishii, 2005)。日本や外国の大衆商業音楽も少しずつ掲載されるようになってきたが、基本的には学校教育で教えるのは、今日においても19世紀の近代化の方針同様、西洋芸術音楽の普遍性をもった低俗でない易しい曲であり、文部科学省から示される歌唱共通教材は文部省唱歌、鑑賞共通教材は西洋芸術音楽が中心である(石井、2004; 山本、2018)。

2. 近代化とインドネシアの音楽教育

オランダ植民地となる前のインドネシアの地域は、民族や言語の異なる多くの王国から成り立っていた。オランダは、1602年にジャワ島に東インド会社を設立した後、1619年にはバタヴィア(現ジャカルタ)を拠点とした貿易を展開した。その後徐々に勢力を拡大し、1755年には中部ジャワのマタラム王国で起きた内紛をおさめた。ス

ラカルタとジョグジャカルタに分裂した王国内では、その後約 200 年にわたって、オランダが介在する平和のもとで今日の伝統文化が発展した(小池、1998)。19 世紀に入ると東インド会社に代わってオランダ政府がオランダ領東インドとして直接統治による植民地支配を始め、1910 年代に現在のインドネシア全域へと植民地を拡大した。1942 年から 3 年間は日本の統治下におかれたが、第二次世界大戦での日本の敗戦によって 1945 年にインドネシアとして独立宣言を行い、4 年間のオランダからの独立戦争を経て 1949 年のハーグ協定で主権が移譲され、バリなどの東部地域も加わって 1950 年に統一を果たした(鏡味、2000)。このように、インドネシア共和国はオランダの植民地であった地域が一つの国家として独立した国であり、各地に多様な民族集団が存在する。その数は、日本の外務省(2024)の資料によれば約 300 とされる。これらの民族を独立に向けて一つの国家としてまとめるために創り出されたのが「インドネシア」であった。

イスラムや共産主義を基盤とした植民地からの解放闘争から、「インドネシア」の構築自体を運動の中心に据えたナショナリズムへと変化したのは、1920 年代末のことである(土屋、1994)。1928 年の第二回全国青年インドネシア会議では、一つの祖国、一つの民族、一つの言語として、インドネシア国家、インドネシア民族、インドネシア語を掲げる「青年の誓い」が承認されたが、この時からこれらの実現に向けた努力が始まる。土屋(1994)は、それまでムラコ語と呼ばれていた言語が民族言語インドネシア語と呼ばれるようになり、それまで全体としての呼称をもたなかった人々が「インドネシア人」と名乗り、呼ばれるようになったことの重要性を、「インドネシア」という新しいアイデンティティの登場として指摘している。

独立後のインドネシアは、民族や言語の異なる各地方のアイデンティティのうえに「インドネシア」というアイデンティティを確立すべく、「多様性の中の統一」をスローガンとして掲げてきた。1945 年発布のインドネシア共和国憲法では、インドネシア語を国語として規定し、注釈では「・・・独自の言語を持つ多様な地方においては・・・その多様な言語は国家によってもまた尊重され、保持される。」(森山、2009: 9-10)としている。何度かの憲法改正後もこの基本方針は変わらず、インドネシア語が学校教育の教授言語として普及がはかられる一方、それぞれの地方言語の教育は地方政府に任されてきた。

こうして言語に関しては「多様性の中の統一」を具体化した。文化に関しては、インドネシアの統一された文化の創造には至っていない。既に 1920 年代から始まったインドネシア・アイデンティティの構築の過程では、「真の近代化」のためには西洋の技術のみならず精神構造まで取り入れるべきだという主張と、ヨーロッパの最新の教

育思想とジャワの伝統的な教育理念との融合を唱える主張が対立していた(土屋、1994)。この論争は音楽に関しても及んでおり、何をインドネシア音楽とするかの論争があったが、結論は出ていない(Mack, 2007; McGrow, 2013)。スカルノ時代の一時期、西洋大衆商業音楽が禁止され、インドネシア各地の音楽を推進しようという試みもあったが、スハルト時代には再び自由に流入するようになり、大衆の音楽文化に影響を及ぼすようになった。フレデリック(1982、田子内、2012: 201 で引用)によれば、スハルト時代には国家による伝統音楽の育成は行われたが、大衆の音楽は国民文化として認識されていなかったとのことである。

また、そもそも学校で教えるべきインドネシアの音楽をどうするか以前に、学校教育そのものの普及に取り組む必要があった。オランダ植民地時代に持ち込まれた近代学校教育は、現地人官吏養成を目的とした、ごく限られたエリートを対象としたものだったからである。1950 年に学校教育基本法が制定され、1965 年にはパンチャシラ国民教育体系基本法が定められ、1973 年にはすべての村に学校を建てるプログラムが着手された(鏡味、2009; Suharti, 2013)。1989 年には国民教育体系法が制定され、国が教育体系や内容の統一基準を定めるようになった(鏡味、2009)。1984 年には小学校が義務教育となり、1994 年には中学校も義務教育になったが、小学校への就学率がほぼ 100%に達したのは 1990 年のことである(小池、1998; Suharti, 2013)。学校教育の普及とともにインドネシア語の普及も進み、1990 年の国勢調査では、15 歳から 24 歳の若者の 97%が、インドネシア語を日常的に使用しているか、必要に応じて使用できるようになっている(小池、1998)。

教える内容と目的が明確であったインドネシア語とは対照的に、この間の学校音楽教育では、何をインドネシア音楽とするかが定まらないままに、独立前後に書かれた愛国歌を歌わせてきた(Mack, 2007; 石井、2023)。Mack(2007)は、これらの曲は音楽的には本格的な西洋芸術音楽ではなく、西洋の大衆商業音楽ジャンルに属するものであり、それはオランダが植民地時代に持ち込んだ西洋の音楽がそのような音楽だったためだとしている。愛国歌が「統一」の側面を表す一方、「多様性」の面を担う各地方の音楽は、地方カリキュラムや課外活動の中で教えられてきた。

2013 年のジョコ・ウィドド政権下で行われたナショナル・カリキュラムの改訂によって、音楽もカリキュラム全体が推進する西洋的価値観に対するインドネシアの価値観の再活性化と道德教育の一環としての役割を担うことになった(Parker & Nilan, 2013. Puad & Ashton, 2022, 525 で引用; 福田・石井、2023; 石井、2024)。ナシヨナ

ル・カリキュラムには、それに加えて各教科での知識やスキルの獲得目標が掲げられている。

中等教育のカリキュラムは、西洋音楽理論の学習とそれを用いた歌唱や楽器演奏の記述のほか、インドネシアの音楽、西洋の音楽、現代音楽というように、音楽を体系的に学ぶようになっている。しかし、その内容は、インドネシア各地の伝統音楽とインドネシア語の歌詞をもつ愛国歌と大衆商業音楽が中心で、西洋芸術音楽に関してはほぼ解説にとどまっており、西洋音楽で演奏するのはイマジンやイエスタデイなどの大衆商業音楽である(福田・石井, 2023; 石井, 2024)。また、義務教育期間を通して教えるべき必修歌曲として、先述の愛国歌のほかにも各地方の民謡や童謡を含めたリストが発表されており、公立小学校の音楽の授業は、これらの歌を歌ったり、簡単な楽器で演奏したりするものになっている(石井, 2023; 2024)。

上記のように、2013年ナショナル・カリキュラムでは西洋芸術音楽の学習はほぼ歴史上の知識に留まる一方、インドネシア各地の伝統的な音楽文化の学習を推奨している。しかし、音楽教員を目指す学生たちを対象としたGunaraとSutanto(2021)の研究では、学校で教える音楽として西洋ポップスの影響の大きいインドネシアポップスを好む傾向が示されており、音楽教師にとっても本格的な西洋芸術音楽や地方の伝統音楽は難しく、敬遠されがちであることが示されている。

小池(1998)は、学校教育で教えられるのは、インドネシア語や建国五原則(パンチャシラ)や道徳教育など、中央政府が求める公式の建前の文化であるが、実際の国民文化にはマスメディアによって広められる大衆文化も含まれるとしている。しかしながら音楽に関しては、ナショナル・カリキュラムによって国が求める公式の建前の文化自体に、かなりの程度大衆文化が含まれていることになる。また、各地方の音楽文化にも、植民地時代に西洋や他のアジア地域の音楽が入ってきていると言われており、2013年ナショナル・カリキュラムが示した公式の建前の音楽文化には大衆文化よりの傾向があると言える。

3. アンケート調査

ここまで日本とインドネシアが近代国家を目指したプロセスと、それが学校音楽教育に求めた「公式の建前の文化」について概観してきた。以下では、学校でこのような音楽文化を学ぶと同時にマスメディアを通じた大衆音楽文化にも触れてきた国民が、自国音楽文化に対してどのような認識をもっているのかを、日本とインドネシアの若者へのアンケート調査にもとづいて考察していく。

日本の大学生に対する調査とバリの大学卒業生に対する調査の詳細は既に他所で論じているが、本稿はそれら

にインドネシアの最大マジョリティであるジャワ民族の中心地であり、国家建設の際の文化論争の中心ともなった中部ジャワのスラカルタにある大学の学生への調査結果を加えて比較考察する。アンケート調査実施場所、対象者数、実施時期は以下の通りである。

山口の大学生 67人 2006年-2008年
東京の大学生 91人 2010年
バリ州の大学卒業後1-2年の者 53人
(全てバリ人) 2021年
中部ジャワ州の大学生 51人
(ジャワ49人、スندا1人、バタック1人) 2023年

質問項目は2006年の最初の日本での調査を踏襲しており、「日本/インドネシアの音楽」「我が国の音楽」「郷土の音楽」のキーワードに該当すると思う曲を10曲以内で回答するもので、各項目間での回答の重複は可能としている。また、回答の際の注意事項も各調査共通である。得られた回答は、日本に関しては筆者自身が、インドネシアに関しては回答者にジャンルや歌手などの補足情報を可能な範囲で書き入れてもらったうえで、インドネシア人RAと筆者が確認した。しかし、同じ作曲家の作品であっても目的や機能によって異なるジャンルとなる場合もあり、伝統音楽を現代風にアレンジした曲などもある。また、McGrow(2013)のバリの伝統音楽に関する研究が示すように、日本とインドネシアでは、「伝統」の概念自体が異なる可能性もある。これらの理由から、以下のジャンル分類は、完全に筆者の主観を排除した分類ではないことを、本調査の限界として述べておく。

(1) 日本の音楽・インドネシアの音楽

表1は、「日本の音楽」、表2は「インドネシアの音楽」のキーワードに対するそれぞれの国の回答者の回答結果である。最も回答数の多かったジャンルは、日本では文部省唱歌や童謡をはじめとする、教育を目的として作られ、教科書や小中学校の歌集に掲載された曲であり、山口でも東京でも同じ傾向を示している。それに対してインドネシアの回答では、バリ、ジャワのいずれにおいてもポップインドネシアと呼ばれるインドネシアポップスが圧倒的に多かった。

表1 「日本の音楽」

回答者	山口	東京	合計
ジャンル			
唱歌等日本の作曲家による 西洋形式の教育目的の曲	143	202	345

日本の伝統音楽*	97	119	216
日本の歌謡曲、ポップス	72	22	94
テレビ、映画のテーマ曲等	17	5	22
自治体や地域の歌	1	0	1
外国の音楽	16	8	24
不明	3	1	4
合計	349	357	706

*回答は「君が代」「さくらさくら」に集中。

出典：石井由理・塩原麻里(2011)「日本の音楽に対する大学生と60歳以上の人々の認識」『山口大学教育学部研究論叢』60(3)、15-26に基づいて筆者が作成

表2 「インドネシアの音楽」

回答者 ジャンル	バリ	ジャワ	合計
必修ナショナルソング (西洋形式の愛国歌等)	0	10	10
地方の童謡・民謡	1	5	6
ポップインドネシア	198	154	352
ダンドウット	10	22	32
クロンチョン	2	4	6
インドネシアの宗教ポップス	0	4	4
コプロ	0	5	5
レゲエ・SKA	1	1	2
ジャズ	10	4	14
西洋ポップス	5	0	5
日本のポップス	0	4	4
合計	227	213	440

小池(1998)によれば、ポップインドネシアは、歌詞がインドネシア語であり、音楽も欧米のポップスの影響を受けた西洋音楽風のジャンルである。ダンドウットやクロンチョンもインドネシアの大衆商業音楽である。ダンドウットはもともとマレー半島から入ったムラコ音楽が変化した音楽であり、1990年代に国民的な人気が出た。コプロはダンドウットコプロと呼ばれることもあり、ダンドウットから派生したジャンルであるが、コプロはダンドウットではないと主張するダンドウット歌手もいるため、表2ではダンドウットとは分けた(Weintraub, 2012)。クロンチョンはポルトガル音楽の影響を受けた、インドネシア独立前後に流行った大衆商業音楽である。

インドネシアのジャンルで日本の「唱歌等日本の作曲家による西洋形式の教育目的の曲」に最も近いのは必修

ナショナルソングであるが、このジャンルの回答はジャワの学生の10名にとどまった。伝統音楽についても、日本では山口、東京ともに第二位に入ったのに対し、インドネシアでは地方の民謡・童謡が6曲あったにすぎない。日本の学生の伝統音楽への回答曲が「君が代」と「さくらさくら」に集中していたことを考えれば、これも国歌であったり学校の音楽授業で教えられてきたためともいえるが、それでもインドネシアとの違いは顕著である。インドネシアの学生の回答に伝統音楽に属する民謡などが少ないのは、歌詞の言語が地方語であり音楽にも地方色が出るため、統一された「インドネシア」のアイデンティティに反するからであると考えられる。

このように、日本とインドネシアでは、回答された曲のジャンルは大きく異なる。しかし、日本の回答が19世紀末以来国が学校教育をとおして推進してきた音楽ジャンルの曲である点、インドネシアの回答が、独立以来国が普及努力をしてきた「インドネシア」アイデンティティの柱であるインドネシア語の歌詞をもち、政府編集の教科書でも大きく扱われている西洋大衆音楽風の音楽である点において、それぞれの国が近代国家形成をしていく過程の中で選択したアイデンティティが反映されているといえる。

インドネシアの回答に、ポップインドネシアと同様にインドネシア語歌詞をもち西洋大衆音楽風であるナショナルソングが少ない点は興味深い。事節で述べる「我が国の音楽」では順序が逆転しているため、回答者は小池(1998)の言う「公式の建前の文化」以外の国民文化の要素である、マスメディアが広めた大衆文化であり、現代的で都会的なイメージをもつポップインドネシアを、国民文化である「インドネシアの音楽」として回答した可能性がある。

(2) 我が国の音楽

次に「我が国の音楽」に対する回答結果を表3と表4に示す。

表3 「我が国の音楽」(日本)

回答者 ジャンル	山口	東京	合計
唱歌等日本の作曲家による 西洋形式の教育目的の曲	78	52	130
日本の伝統音楽*	102	115	217
日本の歌謡曲、ポップス	18	3	21
テレビ、映画のテーマ曲等	5	1	6
自治体や地域の歌	1	0	1

外国の音楽	5	4	9
不明	1	0	1
合計	210	175	385

*回答は「君が代」「さくらさくら」に集中。

出典：石井由理・塩原麻里(2011)「日本の音楽に対する大学生と60歳以上の人々の認識」『山口大学教育学部研究論叢』60(3)、15-26に基づいて筆者が作成

表4「我が国の音楽」(インドネシア)

回答者 ジャンル	バリ	ジャワ	合計
必修ナショナルソング (西洋形式の愛国歌等)	108	76	184
地方の童謡・民謡	2	7*	9
ポップインドネシア	48	22	70
ダンドウット	8	11	19
クロンチョン	3	6	9
ジャズ	2	0	2
合計	171	122	293

*回答数：ジャワ2、リアウ2、ジャカルタ(ブタウィ)1、アチェ1、パプア1

日本の結果は、山口も東京も伝統音楽が第一位であるが、それは「君が代」の多数回答による。また、「さくらさくら」も多く回答者が答えた。唱歌等の教育目的の音楽は二番目であるが、かなりの回答数がある。インドネシアにおいてもバリ、ジャワともにこの質問項目に対しては「必修ナショナルソング」の回答が圧倒的に多いが、それも国歌(バリ19回答、ジャワ23回答)によるところが大きい。本稿では近代化の前後に作られた曲である「君が代」を古歌として伝統音楽に分類しているが、国歌として別項目にすればインドネシアも日本も同じ傾向の回答となる。日本と対照的なのは地方の童謡・民謡の少なさで、「インドネシアの音楽」と同じく、歌詞の言語がインドネシア語ではないことが理由であろう。その点は、インドネシア語歌詞をもつポップインドネシアの回答が多いことから裏付けられる。

(3) 郷土の音楽

「郷土の音楽」に対する回答を表5、表6に示す。

表5「郷土の音楽」(日本)

回答者 ジャンル	山口	東京	合計

唱歌等日本の作曲家による 西洋形式の教育目的の曲	46	62	108
日本の伝統音楽*	68	99	167
日本の歌謡曲、ポップス	25	28	53
テレビ、映画のテーマ曲等	1	4	5
自治体や地域の歌	32	60	92
校歌	11	22	33
外国の音楽	4	1	5
不明	3	10	13
合計	190	286	476

*回答は「君が代」「さくらさくら」に集中。

出典：石井由理・塩原麻里(2011)「日本の音楽に対する大学生と60歳以上の人々の認識」『山口大学教育学部研究論叢』60(3)、15-26に基づいて筆者が作成

表6「郷土の音楽」(インドネシア)

回答者 ジャンル	バリ	ジャワ	合計
必修ナショナルソング (西洋形式の愛国歌等)	0	2	2
地方の童謡・民謡	66*	42**	104
ポップバリ	63	0	63
ポップジャワ	1	6	7
ポップインドネシア	1	4	5
ダンドウット	6	14	20
クロンチョン	4	12	16
他の地方ポップス(ブタウィ)	1	0	1
他の地方民謡(バンジャール)	1	0	1
西洋ポップス	0	14	14
韓国ポップス	0	2	2
合計	143	96	239

*すべてバリの曲。うち必修は1曲3回答。

**42回答中32回答は様々な地域からの必修地方歌曲。内訳は、ジャワ12(5)、パプア7(3)、スマトラ3(2)、リアウ3(1)、カリマンタン2(1)、アチェ2(1)、モルッカ2(1)、スダ1(1)。カッコ内は曲数。必修ではない曲は10回答(10曲)で、そのうちジャワの曲は4回答。

「郷土の音楽」への回答では、国全体としては、日本は伝統音楽、インドネシアは地方の民謡・童謡が最も回答数が多く、両国ともよく似た傾向となった。しかし、地方別に見ていくと、日本の方は山口、東京ともに教科書で習った有名な民謡を自分の出身地に関わらず答える傾向であ

るのに対し、インドネシアの回答は、バリの学生は回答曲すべてがバリの民謡・童謡（うち3回答（1曲）のみが必修地方歌曲）であるのに対し、ジャワの回答は32回答が必修歌曲のリストにある曲で、そのうちジャワの曲が12回答（5曲）であり、必修ではないジャワの曲4回答（4曲）を加えても16回答（9曲）にとどまる。他はジャワ以外の多様な地方の曲で、必修歌曲の20回答と必修ではない曲6回答の計26回答であった。この結果から考えられる、日本、バリ、ジャワの回答の背景にある理由は、以下のとおりである。まず日本の伝統音楽の回答は、「郷土の音楽」として教科書で習ったからであり、実際の自分の出身地と関係のある音楽は自治体や地元スポーツチームの応援歌、校歌であった（石井・塩原、2011）。それに対してバリの回答は、必修歌曲でないにもかかわらず、徹底してバリの民謡・童謡である。ジャワの回答はジャワの曲であるから答えた曲と必修地方歌曲であるから答えた曲が混在していると考えられる。必修地方歌曲にジャワの曲が多いことを考慮しても、回答者の出身地以外の地方民謡・童謡の必修歌曲の回答も多く、全体の特徴としては、日本とバリの間の特徴を示している。バリのアイデンティティの強さは、ポップバリの回答の多さにも表れている。それに対して、ジャワの回答では、ポップジャワの回答は非常に少ない。バリアイデンティティの強さについては、石井(2022)で考察したとおりであるが、今回のジャワでの調査結果との比較によって、インドネシア国内における地方アイデンティティの強さもまた、それぞれの地方によって異なり、多様であることを示す結果となった。

おわりに

本稿では、異なる時代に近代化をはかった日本とインドネシアが、それぞれ近代国家としてどのように独自の音楽文化を形成しようとし、それが学校音楽教育にどのように影響してきたかを考察してきた。近代化＝西洋化であると考えられていた19世紀後半に国家のプロジェクトとして国民音楽文化の近代化をはかった日本では、日本各地の民謡など、地方の音楽文化に目を向けることなく、西洋芸術音楽の普遍性をもつ音楽を近代日本全体の文化とすべく、学校教育をとおして普及をはかってきた。1世紀以上を経た今日においても、学校の音楽教育が目指すものは、伊澤修二が掲げた目標と大きく変わっていない。その結果、ローカル文化が自己主張を強めるとされる、20世紀末からの文化のグローバル化時代においても、各地方が音楽の独自性の主張を強めることもなく、アンケート結果から見る限り、若者の自国音楽文化認識にも地方差はない。回答者には、国が19世紀に掲げた「公式の建前の国民文化」を日本の音楽文化と捉える傾向が

見られる。

それに対して、20世紀半ばに近代国家として「インドネシア」独自の文化の形成にとりかかったインドネシアでは、音楽に関しては国家が積極的に西洋芸術音楽を取り入れることも、一つのインドネシア音楽を推進することも選択しなかった。スカルノ時代の一時期を除いて国民音楽文化の形成は基本的に大衆に任されていたのである。学校では愛国歌とともに各地の民謡や童謡が歌われ、マスメディアによって広められた西洋大衆商業音楽は、ポップインドネシアや各地の音楽の特徴が入った地方ポップスを生み出し、民謡ばかりでなく西洋風の大衆音楽にも各地方の多様性がある国民文化を創り出した。2013年に出版されたナショナル・カリキュラムおよびそれに依拠した教科書は、インドネシアが形成してきたこのような独自の音楽文化を、国家の教育政策で推進していくことを意味している。

19世紀後半と20世紀後半の時代の違いは、日本とインドネシアに異なる文化の近代化を選択させ、それは今日の学校音楽教育にも影響している。しかし、今後近代がさらに変化を続けていく中で、日本とインドネシアの国民文化としての音楽文化も、その時点の近代を取り入れて現在の姿から変化をしていく可能性がある。

付記

本稿は以下の文部科学省研究費補助金による研究の一環である。福田隆眞代表「アジアのグローバル化と芸術教育による独自文化形成の調査研究」（2022-2025, 基盤研究(C), 課題番号22K02635）。

参考文献一覧

- Giddens, A. (1990). *The Consequences of Modernity*. Cambridge: Polity Press.
- Gunara, S. & Sutanto, T. S. (2021): Enhancing the intercultural competence development of prospective music teacher education: A case study in Indonesia. *International Journal of Higher Education*, 10(3), 150-157. <https://doi.org/10.5430/ijhe.v10n3p150> (accessed October, 22, 2023)
- Ishii, Y., Shiobara, M. & Ishii, H. (2005). Globalisation and national identity: a reflection on the Japanese music curriculum. *Globalisation, Societies and Education*, 3(1), 67-82.
- Luhman, N. (1997). Globalization of world society. *International Review of Sociology*, 7(1), 67-79. <https://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/03906701.1997.9971223> (saved February 13, 2015)

- Puad, L. M. A. Z., & Ashton, K. (2022). A critical analysis of Indonesia's 2013 national curriculum: Tensions between global and local concerns. *The Curriculum Journal*, 34, 521-535. <https://doi.org/10.1002/curj.194> (accessed October, 22, 2023)
- Suharti(2013). Trends in education in Indonesia. In Daniel Suryadarma & Gavin W. Jones (eds.) *Education in Indonesia*. Singapore: Institute of Southeast Asian Studies, 15-52.
- Weintraub, N. A. (2013). The sound and spectacle of dangdut koplo: Genre and counter-genre in East Java, Indonesia. *Asian Music*, 44(2), Constructing Genre in Indonesian Popular Music: From Colonized Archipelago to Contemporary World Stage: A special issue (SUMMER/FALL 2013), 160-194. <https://www.jstor.org/stable/24256937?seq=1> (accessed September 4, 2024)
- World Commission on Culture and Development. (1995). *Our Creative Diversity: Report of the World Commission on Culture and Development*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000101651> (accessed August 20, 2023)
- 石井由理 (2004) 「公式の知識としての音楽」『山口大学教育学部研究論叢』54(3)、101-110
- 石井由理(2021) 「バリの大学生への質問紙調査に見るインドネシアの音楽」『山口大学教育学部研究論叢』70、101-108
- 石井由理 (2022) 「国民文化形成とローカル・アイデンティティ：バリの若者の音楽認識から見えるもの」『山口大学教育学部研究論叢』71、119-126
- 石井由理(2023) 「近代化と国民文化形成における音楽教育の役割」『山口大学教育学部研究論叢』72、95-105
- 石井由理(2024) 「インドネシアの音楽カリキュラムに見る文化のグローバル化」『山口大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』57、75-84
- 石井由理・塩原麻里(2011) 「日本の音楽に対する大学生と60歳以上の人々の認識」『山口大学教育学部研究論叢』60(3)、15-26
- 外務省(2024) 「インドネシア共和国基礎データ」<https://www.mofa.go.jp/mofaj/area/indonesia/data.html#section1> (2024年8月27日閲覧)
- 鏡味治也(2000) 『政策文化の人類学 せめぎ合うインドネシア国家とバリ地域住民』世界思想社
- 鏡味治也(2009) 「インドネシアの学校教育に見る国語と地方語」森山幹弘・塩原朝子(編著)『多言語社会インドネシア 変わりゆく国語、地方語、外国語の諸相』めこん、97-120
- 小池誠(1998) 『インドネシア 島々に織りこまれた歴史と文化』三修社
- 田子内進(2012) 『インドネシアのポピュラー音楽 ダン・ドゥットの歴史—模倣から創造へ』福村出版
- 塚原康子(1998) 「明治の急中行事再編と雅楽家(伶人)の西洋音楽兼修」松下鈞(編)『異文化交流と近代化—京都国際セミナー1996』「異文化交流と近代化」京都国際セミナー1996 組織委員会、214-221
- 土屋健治(1994) 『インドネシア 思想の系譜』勁草書房
- ドーア, R. P. (2008) 松井弘道(訳) 『学歴社会 新しい文明病』岩波書店
- 中野昭子(2024) 「東京藝術大学の歴史とは？東京美術学校と東京音楽学校の成り立ちから解説」『藝大アートプラザ』
<https://artplaza.geidai.ac.jp/column/12346/>
(2024年8月25日閲覧)
- 福田隆眞・石井由理(2023) 「インドネシアにおける芸術教育と文化形成について—前期中等教育を中心として」『山口大学教育学部附属教育実践総合センター紀要』55、77-86
- 堀尾輝久・河内徳子(編)(1998) 『平和・人権・環境 教育国際資料集』青木書店
- 森山幹弘(2009) 「国語政策における地方語の位相」森山幹弘・塩原朝子(編著)『多言語社会インドネシア 変わりゆく国語、地方語、外国語の諸相』めこん、7-19
- 安田寛(1999) 『日韓唱歌の源流：すると彼らは新しい歌を歌った』音楽之友社
- 山本文茂(2018) 『音楽科はなぜ学校に必要か その人間的・教育的価値を考える』音楽之友社