

## 大阪音楽大学

## 研究紀要

## 第五十号

論文要旨 ..... (1)

## 論 文

ヴェーベルン ピアノ曲に関する考察 ..... 大 竹 道 哉 ..... (5)  
—演奏家の立場から「変奏曲 作品27」を中心に—創成期のフランス・オペラ観 ..... 芝 池 昌 美 ..... (35)  
—サン＝テヴルモンの喜劇《Les Opéra》を通して—

鍵盤音楽の出版楽譜における問題点についての考察 ..... 米 山 信 ..... (52)

魏志倭人伝における倭の地理像 ..... 水 漉 征矢雄 ..... (65)

## 研 究 ノ ー ト

リコーダー・ワークショップの可能性 ..... 織 田 優 子 ..... (92)

日本語と外国語 —音楽大学の授業現場から— ..... 長 岡 紫 ..... (100)

## 学 術 研 究 報 告

音楽史教育の再構築 未来への視座 ..... 井 口 淳 子  
上 田 啓 子  
村 井 晶 子 ..... (111)  
谷 正 人  
北 見 真智子教師教育と大学の役割 ..... 藤 本 敦 夫 ..... (137)  
—大阪音楽大学の教員免許状更新講習（共通必修領域）の  
経験を総括して—

## 口 頭 発 表

95kmの壁の向こうで ..... 高 子 育 美 ..... (155)  
—学校現場から見た被災地気仙沼の現状と課題—

大阪音楽大学大学院音楽研究科

修士作品の曲目及び修士作品に関する論文の題目（2010年度）

修士演奏の曲目及び修士演奏に関する論文の題目（2010年度） ..... (179)

2011年度 研究助成報告 ..... (182)

# 論 文 要 旨

## Article Summaries

### 【論 文】

Articles

### Überlegungen über Weberns Klaviermusik —„Variationen Op.27“ unter dem Gesichtspunkt des Interpreten—

Michiya Ohtake

Anton (von) Webern (1883-1945) ist Komponist, Dirigent und Musikwissenschaftler, der im frühen 20. Jahrhundert in Wien tätig war. So wie Alban Berg und Arnold Schönberg, gehörte auch er zur "Neue Wiener Schule, Zweite Wiener Schule".

Er hinterlies 31 Werke mit Opus-Nummern. Einschließlich der Arbeiten ohne Nummern hat er insgesamt nur 50 Werke komponiert. Darunter sind fünf Klavierstücke. Aber veröffentlicht wurde davon nur ein Stück: „Variationen Op.27“. Dieses Werk hat nicht nur als Motiv eine feine Ton-Série, die dann nach einer bestimmten Ordnung andauernd variiert wird. Sondern es hat auch eine reiche Vielfalt im Ausdruck und verlangt vom Interpreten entsprechende Ausdrucksvarianten. In diesem Aufsatz wird versucht herauszustellen, wie Webern zu dieser Ausdrucksweise gelangt ist.

### ヴェーベルン ピアノ曲に関する考察 —演奏家の立場から「変奏曲 作品 27」を中心に—

大竹 道哉

アントン・(フォン) ヴェーベルン (1883-1945) は、20 世紀前半、ウィーンを中心に活動した作曲家、指揮者、音楽学者である。アルバン・ベルク、アルノルト・シェーンベルクとともに「新ウィーン楽派」と呼ばれている。彼は、作品番号を有する 31 の作品、遺作や習作を合わせても 50 余りの作品を残したにすぎない。遺されたピアノ作品の 5 曲のうち、作曲者の意思で出版された曲は、「変奏曲 作品 27」のみである。この曲は、緻密な音列を様々な操作によって扱い秩序だてて作曲されている。また、非常に豊かな表出、表現が要求される音楽でもある。彼は、どのような道筋で、このような表現を得たのか、考察してみたい。

キーワード

アントン・(フォン) ヴェーベルン ピアノ音楽 ピアノ技法 表出・表現 演奏

### La vision publique de l'opéra français à l'époque de sa genèse : à travers la comédie *Les Opéra* de Saint-Évremond

Masami Shibaike

La première tragédie lyrique de Lully a été représentée pour la première fois en 1673. Mais la plupart des intellectuels n'acceptaient pas favorablement ce nouveau genre originaire d'Italie. Saint-Évremond (1614-1703), véritable honnête homme et le meilleur connaisseur en musique de l'époque, a écrit une comédie en cinq actes intitulée *Les Opéra* : manifestation de sa vision de l'opéra sous la forme de pièce de théâtre. Il y critique l'usage

des machines sur la scène et le fait que l'on chante tous les textes de l'opéra, tandis qu'il admire les tragédies lyriques de Lully. Ainsi, dans cet article, en m'appuyant sur le texte des *Opéra*, je tâcherai d'éclairer l'opinion publique sur l'aspect esthétique de l'opéra français à l'époque de sa genèse.

創成期のフランス・オペラ観  
—サン＝テヴルモンの喜劇《*Les Opéra*》を通して—

芝池 昌美

リュリの最初のトラジエディ・リリクが初演されたのは 1673 年のことである。しかし、知識人たちの多くは、イタリア由来のこの新しいジャンルに対して懐疑的であった。当時最も音楽に精通していたオネトムのひとり、サン＝テヴルモン (1614-1703) は、全 5 幕の喜劇《*Les Opéra*》を創作したが、これは彼のオペラ観を戯曲という形で表現したものである。彼はリュリを称賛する一方で、オペラに登場する機械仕掛けやすべてのテキストが歌われることを批判した。本論文ではこの作品を分析することによって、創成期のフランス・オペラがどのような美的評価を与えられていたかを明らかにする。

キーワード

サン＝テヴルモン フランス・オペラ 17 世紀 リュリ トラジエディ・リリク

鍵盤音楽の出版楽譜における問題点についての考察

米山 信

日本の鍵盤音楽の学習者にとってバイエル、ソナチネ、ソナタアルバムを彼らの学習過程において学ぶことは自然なことである。この論文においては一般に出版されている実用版楽譜に見られるフレーズとアーティキュレーションの指示における問題についての考察を行った。正当なフレーズとアーティキュレーションを楽譜から読み取り、理解することは、まさに言語におけると同様に、正しい表現を実現するための欠くべからざる手続きである。参考として幾つかの譜例を挙げておく。

資料としては作曲家の遺した楽譜と信頼するに足ると思われる原典版との比較を通して、学習者が見落とすおそれのある解釈上の問題を明らかにすることを意図した。

キーワード

鍵盤音楽 原典版 解釈 表現 アーティキュレーション

魏志倭人伝における倭の地理像

水瀧 征矢雄

イエリネックの国家三要素説をあえて古代国家に転用すれば、主権者を除いた領域と国民に相当する。魏志倭人伝の撰者であった陳寿自身は、東夷伝序文において「遂に諸国を周観して、その方俗を採集し名号を大小区別し、詳紀することを得べし」と述べ、倭の政治に関する構造・制度を明らかにし、中国王朝との冊封関係を樹立する条件を具備した国であることを証明するために、全文約 1,300 字の魏志倭人伝中約 3 分の 1 を冒頭の地理志に充てている。本稿では倭及び倭を構成する国の位置と地理的相互関係を魏志倭人伝の記事から抽出し、一定の地理像を描出した。

キーワード

魏志倭人伝 倭地周旋 邪馬台国 連続行程 1日20里

## 【研究ノート】

Notes

## リコーダー・ワークショップの可能性

織田 優子

リコーダーが日本の学校教育に取り入れられるようになって半世紀以上になる。今では小中学校の授業で学ぶだけでなく、様々な場で親しまれている。しかし知名度の高い楽器でありながら、その歴史や奏法の豊かさについては十分に浸透しているとは言い難い。多くの人が一度は手にしたことのあるこの楽器の歴史や奏法の豊かさを、より広く知ってもらう方法はないだろうか。筆者はリコーダー奏者としての活動の中で、この思いを「リコーダー・ワークショップ」という形で実践してきた。本稿は筆者がこれまで行ってきた事例を報告し、地域における様々な音楽実践の場でリコーダーがもつ楽器としての可能性をいかに伝えるべきかの提案を行うものである。

キーワード

リコーダー ワークショップ 学校教育 オーケストラ 音楽祭

Japanese and foreign language  
on-the-spot research of Osaka College of Music

Yukari Nagaoka

There is no musician, who doesn't ask himself if languages are necessary for music or why musicians should learn foreign languages. This is a never-ending but inevitable theme.

Due to the recent progress of media, it seems like people can access more easily all over the world, while students are often confused by a lot of information. It is in fact getting a kind of burden for them to describe something even in their mother tongue.

This paper deals with on-the-spot examples in order to research the meaning of messages both in music and in language, especially focused on that music and language can be conveyed in space.

Moreover it will be a trial future studying for writing a master's thesis.

日本語と外国語  
—音楽大学の授業現場から—

長岡 紫

音楽に言葉は必要なのか、音楽家が外国語を学ぶとはどういうことなのか、答えの出ないテーマでありながら、この点を意識しない音楽家はおそらくいない。

昨今のメディア進歩で、海外と日本の距離は表面的には縮まったようでありながら、実際には情報の多さに翻弄され、自らの立ち位置がぐらつき、学生たちは母国語で表現することすら覚束なくなっている。

## 論文要旨

本論では、音楽も言葉も空間を媒体として伝わることを基に、レッスンや授業現場から実例を得て、メッセージとしての音言語について考察する。又、大学院でのひとつの山場となる、修士論文の取り組み方について展望を述べる。

キーワード

空間 母国語 翻訳 論文 問い

### 【学術研究報告】

Reports

#### 音楽史教育の再構築 未来への視座

井口 淳子  
上田 啓子  
村井 晶子  
谷 正人  
北見 真智子

当論考は音楽学専攻に所属する教員 11 名からなる学内特別研究（学術分野）「音楽史教育の再構築」（平成 20 年～22 年）の成果の一端として、5 名の教員による音楽史教育をめぐる論考をまとめたものである。序論では音楽史を「西洋音楽史」と「非西洋音楽史」に二分して、それぞれの科目が抱える問題点を明らかにし、つづく本論では各教員の日常の教育実践にもとづく「音楽史教育」論および具体的方法論などが論述される。大学が推進する FD（ファカルティ・ディベロップメント）活動にも深く関わる研究課題に専攻として取り組んだ結果生み出されたものである。

キーワード

音楽史教育 音楽大学 音楽学 西洋音楽史 FD 活動

#### 教師教育と大学の役割

—大阪音楽大学の教員免許状更新講習（共通必修領域）の経験を総括して—

藤本 敦夫

大阪音楽大学における教員免許状更新講習における共通必修領域＝「教育の最新事情」の取り組みを通じて、本学教職部会が現職教員の学習ニーズをどのように捉え、どのように応えようとしてきたかを明らかにする。その試みを通じて教員養成並びに教員の研修等において大学が本来果たすべき役割を再確認するとともに、この間の教員養成改革論議における「実践的指導力」の過度の強調に対して、むしろ学問的・理論的研鑽という知的訓練の教師教育における復権を主張するものである。

キーワード

教師教育 教員養成 現職教育 大学教育 更新講習

# ヴェーベルン ピアノ曲に関する考察

## —演奏家の立場から「変奏曲」作品 27 を中心に—

大竹道哉

### はじめに

アントン・(フォン) ヴェーベルン (Anton Webern, 1883-1945) は、20 世紀前半、ウィーンを中心に活動した作曲家、指揮者、音楽学者である。アルバン・ベルクとともに、アルノルト・シェーンベルクのもとで作曲を学び、のちにこの三人は「新ウィーン楽派」(Zweite Wiener Schule, Neue Wiener Schule) と呼ばれることになる。ヴェーベルンは、作品番号を有する 31 の作品、遺作や習作を合わせても 50 余りの作品を残したにすぎない。しかし、彼の作品は、死後、ブーレーズ (Pierre Boulez, 1925-) をはじめとする次世代の作曲家たちの規範となり、注目を集めることになる。

ヴェーベルンのピアノ作品は、5 曲が知られている。「ピアノのための楽章」、「ソナタ楽章 (ロンド)」、「子供のための小品」、「ピアノのための小品」、「変奏曲」作品 27 である。これら 5 曲のうち、作曲者の意思で出版された曲は、「変奏曲」作品 27 だけ 1 曲である。この曲は、緻密な音列を様々な操作によって扱い秩序だてて作曲されている。また、それに終わらず、非常に豊かな表出、表現が要求される音楽でもある。今回は、特にその音楽の表出、表現方法について考察してみたい。

1. ヴェーベルンとピアノについて
2. ヴェーベルンのピアノを使った作品の考察
3. ヴェーベルンのピアノ作品「12 音技法以前」「12 音技法以後」「変奏曲」作品 27

#### 1. ヴェーベルンとピアノについて

ヴェーベルンの生涯を見ると、他の作曲家の伝記と比較して、ピアノについて言及されることが少ないほうだといえる。これは新ウィーン楽派の作曲家に共通のことである。それでも、伝記等の中からエピソードを拾い、ヴェーベルンとピアノについて考察してみることにする。

ヴェーベルンは、音楽的な家庭環境に育ったといえる。幼少からピアノとチェロを習い、家庭では姉と妹とでトリオの演奏をよくしたと伝えられる。青年時代にクラゲンフルトでアマチュアオーケストラに所属し、チェロを演奏したことが知られている。

1901 年、いとこのディーツにあてた手紙で、音楽家への志を述べているが、ここでは「オーケストラのチェロ奏者、指揮者」への希望が記されており、ピアノに関しては言及していない。

1902 年彼の一家はウィーンに移り住み、彼は「音楽史研究所」で、研究を始めるとともに、

ピアノとチェロのレッスンも再開する。ピアノに関しては、レシェティツキー（Theodor Leschetizky, 1830-1915）門下のアメリカ人の女子学生について勉強した。彼女の勧めである程度のピアノを購入したらしい。「音楽史研究所」では、「素晴らしいベーゼンドルファーのコンサートピアノが使用できる」と述べている。（1902年ドイツへの手紙）

オーストリアの作曲家フリードリヒ・ヴィルトガンスは「ヴェーベルンは読譜には優れているが、演奏家ではなかった」と証言をしている。

1904年には、同窓のエーゴン・ヴェレスとよく連弾したという。おそらくこれは、楽曲研究の一環であったと思われる。この当時は、録音、レコードというものがまだ一般的でなく、交響曲や管弦楽曲などはピアノで演奏し、その概略を知るのが一般的であった。

ヴァイオリニストのルイス・クラスナー（Louis Krasner, 1903-95）は、ヴェーベルンの講義について、次のように述べている。「私の友人のピアニスト、リタ・クルツマン博士の家に招かれた少数の客に対して行ったベートーヴェンのピアノソナタについての講義だった。その講義は私にとって音楽的啓示だった。ヴェーベルンはベートーヴェンのピアノソナタのフレーズを1つ、2つ弾いてそれから音楽のそれぞれのモチーフとそれぞれの小節の意味、感覚をもっとも精密に分析した。・・・彼はベートーヴェンとなって、聴き手をその存在の中に引き込んだ。演奏者として、ヴェーベルンは再創造者だった。」（ベルク「ヴァイオリン協奏曲」Vn.クラスナー、指揮ヴェーベルン、Philips社、CDの解説より）ヴェーベルンは、1932年1月～3月に「12音技法による作曲への道」1933年2月～4月「新音楽への道」という講演を行っている。これらは採録され、本として出版されているが、この講演の中で、彼はピアノを弾き、説明した。ベートーヴェンのソナタについてもたびたび言及している。確認は取れなかったが、前述のクラスナー氏の「講義」と、1932、1933年の講演は、同じものである可能性もある。

ピアニストのペーター・シュタトレン氏（Peter Stadlen, 1910-96）は「変奏曲」作品 27 の初演のために、作曲者から詳細なレッスンを受けている。（1937年秋）この時の様子や注意書きは、楽譜 Universal Edition 168456 に詳細に記されている。このレッスン時に「彼は歌い、身振り、手振りを交えてレッスンしたが、（ピアノは）弾かなかった」と書き記している。

「変奏曲」作品 27 には、作曲家が楽譜に記したテンポが数値で記されている。シュタトレン氏によると、作曲者が実際に望んでいたテンポと、楽譜に記されたテンポの間に開きがあるという。楽譜に記されたテンポは、実際に作曲者が望んだテンポよりも、速い数値が記されている。音楽学者アラン＝ウォーカーによると、ピアノを演奏せずに頭の中で楽曲を考え、テンポを設定すると、速い数値を書いてしまう傾向があるという。（シューマンの例・アラン＝ウォーカー著『シューマン』）このテンポに関する一連の事実は「作曲家は完成した形としてこの作品を弾いて、テンポを確かめなかった」ことをうかがわせる。

以上のエピソードから、ヴェーベルンがどの程度ピアノを弾くことができたか、また、その書法に熟知していたかを断定するのは危険であるが、私は、「ヴェーベルンは作曲や楽曲研究に必要な程度ピアノを弾けたが、自作も含め完成した形で人前で作品を演奏することはなかった、またそれほどの演奏力がなかった可能性もある。しかし、楽曲の解析力はすぐれていた。」との見解を持っている。

## 2. ヴェーベルンのピアノを使った作品についての考察

ヴェーベルンの作品でピアノが使われているものについて、大まかに見ていきたい。彼は、習作時代には調性で曲を書いたが、無伴奏合唱曲「軽やかなる小舟にて逃れよ」作品 2（1908 年）以降は全て無調で作曲した。

調性をもった時代の作品には、歌曲が多い。このことは、同じ新ヴィーン楽派のベルクの場合とも似ている。これらの曲は、全体的にロマン派後期特有の半音階進行が多く、リヒャルト・シュトラウスの歌曲を思わせるところが多い。

シェーンベルクは、ベルクが初めて自分のもとを訪ねてきたとき、歌曲しか書けなかったことを述べているが、岡部真一郎氏は、ヴェーベルンに関する著書の中で、ヴェーベルンにも似たところがあったのではないかと推測をしている。

以下タイトルのない歌曲は、歌い出しの歌詞をカッコ書きで記した。

### ● 調性のある作品 声楽

#### ■ 「声とピアノのための 3 つの詩」(おそらく 1899-02 年)

1. 早春 Vorfrühling
2. 花嫁の夜の祈り Nachtgebet der Braut
3. 信心 Fromm

最初期の作品である。特に、第 1 曲のピアノ前奏の繊細な響き、第 2 曲のトレモロ、和音の積み重ねで、詩の感情を大胆に表している点が特筆できる。不足のない表現のある作品として聴くことができる。

#### ■ 「声とピアノのための 8 つの初期歌曲集」(おそらく 1901-03 年)

1. 遥かなる深みから Tief von Fern
2. 仰ぎ見て Aufblick
3. 花の挨拶 Blumengruss
4. 恋人の姿 Bild der Liebe
5. 夏の夕べ Sommerabend
6. 快活 Heiter
7. 死 Der Tod
8. 早朝の帰宅 Heimgang in der Frühe

全体的に書法はシンプルである。そのなかでも転調の美しさや、半音階的進行の美しさが際立つ。第 3 曲のリズムや、第 4 曲の 3 連符の扱いは、のちのピアノ曲に応用されていると考えられる。第 6 曲の輝かしい響きなども興味を引き付ける。第 7 曲の葬送を思わせる鐘の音の模倣など、ピアノの表現として興味深いものもある。しかし、全体的には、ピアノ伴奏の表出性よりも、半音階的和声の扱いが目立つ。第 8 曲の大胆な和声なども注目できる。

40

6. Heiter

Friedrich Nietzsche (1844-1900) ANTON von WEBERN (1882-1945)  
*Edited by Rudolph Ganz*

Anmutig gehend  
 Mein Herr ist wie ein See so weit, drin lacht dein  
 Ant - litz son - nen-licht in tie - fer, sü - ßer  
 Ein - sam-keit, wo lei - se Well' an Well' sich bricht.

第 6 曲 快活 Heiter

18

7. Der Tod

Matthias Claudius (1731-1805) ANTON von WEBERN (1882-1945)  
*Edited by Rudolph Ganz*

Woll' schmerzlicher Trauer  
 Ach, so sei so des-kei in des To - des Kammer,  
 todt so trau - rig, wenn er sich bewegt und nun auf- hebt sei-nen  
 schweren Hammer und die Stun-de schlägt.

第 7 曲 死 Der Tod

19

8. Heimgang in der Frühe

Detlev von Liliencron\* (1844-1909) ANTON von WEBERN (1882-1945)  
*Edited by Rudolph Ganz*

In der Däm-er-ung, am Glock zwei, Glock drei-e,  
 trat ich aus der Tür in die Mor-ge-wei-ße.

第 8 曲 早朝の帰宅

Heimgang in der Fruhe

■ 「Ferdinand Avenarius による 3 つの歌」 (おそらく 1903-04 年)

1. 発見 Gefunden 2. 祈り Gebet 3. 友人 Freude

表出性に富んだ歌曲である。調性は拡大され不安定であるが、調性音楽に踏みとどまっている。第 3 曲の大胆なピアノのオクターブが印象的である。

● 調性のある作品 器楽

■ 「チェロとピアノのための 2 つの小品」 (1899 年) 第 1 曲 ト長調 第 2 曲 ヘ長調

チェロは、ヴェーベルンが少年時代によく演奏した楽器である。前述のように、ヴェーベルンは「チェロ演奏でオーケストラに入れたら」との考えを持っていたので、最初の器楽曲としてこの楽器を選ぶのは自然の成り行きであろう。2 曲とも *Langsam* (ゆっくりと) 4 分の 4 拍子である。どちらの曲も 7 の和音、9 の和音の多用が目立つ。チェロの動き、ピアノの動きとも単純であるが、2 曲目のピアノのトレモロを使った曲の盛り上げ方が注目できる。

「ピアノ五重奏曲」(1907) ハ長調

シェーンベルクのもとで書き上げた作品である。ピアノの書法は、多彩を極めており、以前のピアノ、パートからは想像できないものである。初演時からブラームスの影響が指摘されていたが、ピアノ書法にもそれは現れている。厚みのある音域の使い方や、和音の響かせ方、3連符の使い方、各部分の変化など大胆で効果的な面は、たしかにブラームス的といえるだろう。楽譜上の音符の分布も、よく似ている。



ヴェーベルン ピアノ五重奏曲



ブラームス ピアノ四重奏曲 第1番第3楽章



ブラームス ピアノ四重奏曲 第2番第1楽章



ブラームス ピアノ四重奏曲 第3番第3楽章

● 調性のない作品 声楽

- 「シュテファン・ゲオルゲによる『7つの環』(Der Siebente Ring)による5つの歌曲」  
作品3 (1907-08年)

調性を放棄することによって作曲者はより自由な書法を得たように感じられる。のちの「ピアノ小品」や「変奏曲」作品27に通じる流れのある書法もここに見いだせる。



《5つの歌曲》第2曲目 流麗な流れが「変奏曲」第1楽章を思わせる



ポリリズムなど、リズムの扱いは「ピアノのための小品」後半部に似ている

- 「シュテファン・ゲオルゲによる5つの歌曲」作品4 (1908-09年)

1. 序詞 Eingang 2. (真実の心に Noch zwingt mich Treue)
3. (そう。幸せを運んでくれたあなたは Ja Heil und Dank dir)
4. (悲しいときの私は So ich traurig bin)
5. (あなたは歩み寄った Ihr tratet zu dem Herde)

特に、第1曲目の広い音域の使い方が注目できる。ポリリズムの多用がみられる。一つ一つの響きを選んで曲は進むが、流れが滑らかである。第5曲のアルペジオの使用も印象的である。

■ 「シュテファン・ゲオルゲによる 4 つの歌曲」(作品番号なし・作曲年代不明)

1. いと深き夢の新芽よりめざめ *Erwachen aus dem tiefsten Traumesschosse*
  2. 光臨 I *Kunfttag* 3. 嘆き I *Trauer I*
  4. 荒れた耕地は干からびて *Das lockere Saatgefilde*
- 激しい表出。たたみかけるような和音がみられる。

■ 「4 つの歌曲」作品 12 (1915-17 年)

1. 日は去りて *Der Tag ist vergangen* 2. 神秘の笛 *Die geheimnisvolle Flöte*
3. 太陽の見えしとき *Schien mir's, als ich sah die Sonne*
4. 似たものどうし *Gleich und gleich*

民謡から詩がとられていることもあり(第 4 曲はゲーテの詩)、書法はほかの歌曲集より簡素に感じた。特に第 4 曲のメヌエットを思わせる 3 拍子が印象的。

■ 「ヒルデガルト・ヨーネの詩集『道なき道』による 3 つの歌」作品 23 (1934 年)

1. (暗き心 *Das dunkele Herz*) 2. (天の高みより *Es stürzt aus Höhen Frische*)
3. (わが主イエス *Herr Jesus mein*)

ヨーネとの出逢い以後初めての作品。12 音技法による。第 1 曲中間部、ワルツを思わせる動き。第 2 曲には 2 分の 1 拍子を使っている。異常な緊張感がある。*Ruhig* (静かな) の部分との対比が効果的である。第 3 曲の点描的な音の跳躍は、「変奏曲」作品 27 第 2 楽章を思わせる。

■ 「ヒルデガルト・ヨーネの詩による 3 つの歌」作品 25 (1934-35 年)

1. (いかばかりの嬉しさよ *Wie bin ich froh!*)
2. (心の深紅の鳥 *Des Herzens Purpurvogel*)
3. (星たちよ、銀のミツバチたちよ *Sterne, ihr silberne Bienen*)

第 1 曲は 4 分の 3 拍子、第 2 曲は 8 分の 3 拍子、第 3 曲は 4 分の 2 拍子、それぞれの曲中で拍子の変化がない。個々の曲に一貫した音型、リズムの繰り返しがみられる。この 2 つの点は「変奏曲」作品 27 と共通する。譜面そのものの眺めも似ている。





- 「四重奏曲」作品 22 (1930 年、編成：ヴァイオリン、クラリネット、テナー・サクソフォーン、ピアノ)

点描を主体にした作品。特に、第 1 楽章形式がはっきり見える。

- 「協奏曲」作品 24 (1934 年、編成：フルート、オーボエ、クラリネット、ホルン、トランペット、ヴァイオリン、ヴィオラ、ピアノ)

スコアの眺めが、音楽を示している。楽器から楽器へ音がどのように流れているか、楽譜上の視覚的な線の流れにもこだわった作品のように思えた。第 2 楽章のスラーの扱いは、「変奏曲」作品 27 第 3 楽章に使われている。



第 1 楽章



第 2 楽章



第 3 楽章

### 3. ヴェーベルンのピアノ作品

ヴェーベルンには、ピアノ曲が 5 曲ある。時期的にも、曲の内容からも、3 つに分類できる。

- ① 12 音技法以前：1906 年作と思われる「ピアノのための楽章」「ソナタ楽章（ロンド）」
- ② 12 音技法初期：1924 年作と思われる「子供のための小品」「ピアノのための小品」
- ③ 1937 年に作曲された「変奏曲」作品 27

#### ① 「ピアノのための楽章」「ソナタ楽章（ロンド）」

これらの曲が作曲されたと思われる 1906 年、ヴェーベルンはシェーンベルクのもとで作曲を学んでいた。

ヴェーベルンはこの年、シェーンベルクの室内交響曲第 1 番に接する。そこで、彼は「何の躊躇もなく自分も師のようなやり方で作曲すべきだ、と考えた。そして師の作品に影響を受けて、その翌日から早くもソナタの一つの楽章を書き始めた。この曲においては、調性から最も隔たった限界まで達した。」(1932 年 2 月 4 日に行った講演より) ただし、ここで語られた作品がこのピアノ曲であるという確証は、100%得ることはできない。作曲者の思い違いや、他の作品、完全に破棄された作品である可能性もある。

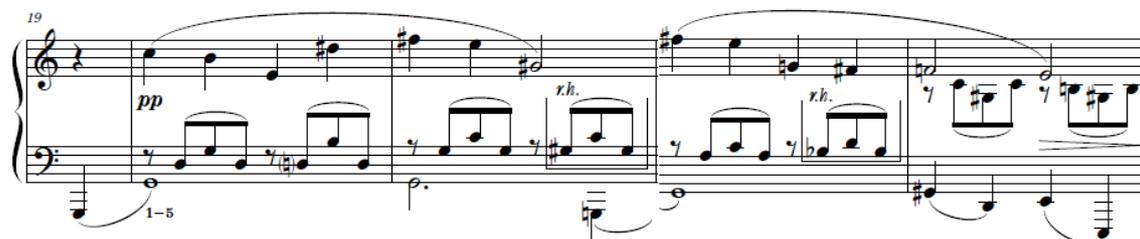
ここでは一応、この講演で触れた曲が「ピアノのための楽章」であると仮定して考察する。なお、ヴェーベルンの研究で著名なハンス・モルデンハウアー氏は、この 2 曲が 1 つのソナタのためのそれぞれの楽章である、と主張している。それぞれハ長調 ハ短調であり、第一主題のモチーフも似ていることから、「ピアノのための楽章」は、ソナタ形式によるハ長調の楽曲である。

演奏してみた印象だが、曲の方向性が感じられず、曲想が落ち着かない。どちらへ行こうとしているかわかりづらい。また、ピアノ技法上も無駄が多く、指使いをつけるのに大変困った。私は、演奏者としてこの曲がなぜ演奏されない理由がわかるような気がした。



冒頭、ハ長調が確定しないうちに不安定な音を出す。調が確定しないだけでなく、主題が聞き取れないうちに次の楽節へ移る。

調性が不安定なまま、第二主題へと入る。第二主題はト長調から始まる。



第二主題も、「ト長調」を主張していない。唐突な楽句の挿入などもあり、まとまりがつかない。多くの成功した楽曲のように、手の流れや指の動きも見えてこないで、手の運動による音の動きも作りにくい。これらのことから、弾いていて「ピントの定まらない曲」という印象を私は受けた。ただ、調性に立脚しつつも、調性から逃れようとしているのうかがえる。

音楽に限らず、論理的な物事を人に聴きとってもらうには、それなりの順序や述べ方などがある。ソナタ形式は、音楽を論理的に聴きとってもらうためのフォームであると考えられる。提示部における第1主題と第2主題は、調のはっきりした変化や、それぞれの方向性や主張、キャラクターの対比が求められる。

この楽曲では、まず第1主題で調性が不安定なままで、第2主題でもまた同じことを行っている。これによってそれぞれの主題の調性のもつ主張はなくなり、転調による変化の意味がなされていない。ソナタ形式の筋から見ると、転調の拡大は展開部によってなされることである。

本来、ソナタ形式は、調性の対比によって曲の緊張関係を作って構成するものである。つまり、それぞれの主題が調性を主張しなければ、対比はおこりにくい。もし調性が不安定であれば、調性に代わるものを導入し、それぞれに主張させ、対比をつくらないと、ソナタ形式を用いる必然性がない。

この曲はそれぞれの部分が「第1主題」「第2主題」「展開部」「再現部」であるということは容易にわかるが、「第1主題」の性格、「第2主題」の性格などが見えてこない。私は、これは主題の中の「繰り返し」や、「方向性」の不足だと考えている。

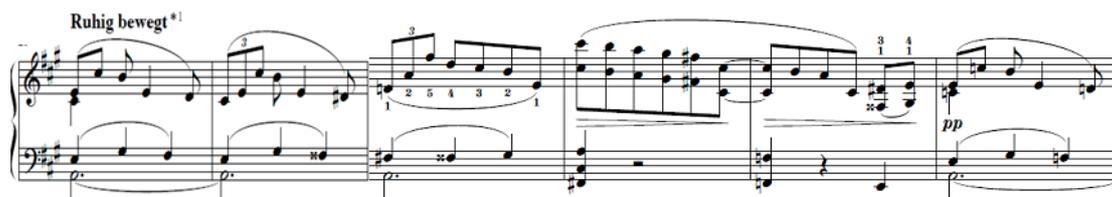
その点で、ベルクのソナタ Op.1 では、まずはじめにロ短調をはっきりと提示していることが分かる。

Allegro moderato (Tempo I)  
Mäßig bewegt      accel.      rit.

「ソナタ楽章（ロンド）」にも同様に、第1主題と第2主題の対立の不明確さを感じた。

Bewegt\*

「ソナタ楽章（ロンド）」（冒頭）



「ソナタ楽章 (ロンド)」(27 小節～ 第 2 主題部分)

この曲の展開部では、変ハ長調（五度圏で末端の調である。）に転調する。果たして必然性があるのか、臨時記号で事足りるのではないか、と思う。



「ソナタ楽章 (ロンド)」(57 小節～ 展開部より)

彼は、調性から逃れようとして五度圏の末端の調を使ったのではないか。

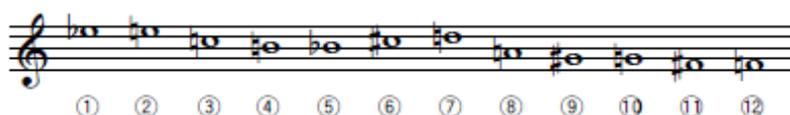
ヴェーベルンはこれらの曲で、「調性から自由になる」ことを目的にしているとすれば、なぜこのような曲を書いたか理解はできる。彼は「聴くため」「音楽を表現するため」ということを置き去りにして、「調性の実験」として曲を書いたのではないか。(注釈 9)

私には、ヴェーベルンの「ピアノのための楽章」「ソナタ楽章 (ロンド)」は、演奏される作品としては「失敗作」と感じた。音楽には「方向性」や「繰り返し」などが必要であり、それにより聴き手は「主張」を理解する。(注釈 1)

② 12 音技法初期：「子供のための小品」「ピアノのための小品」について

「子供のための小品」

1924 年の作品だと思われる。シェーンベルクが十二音技法を作り上げたのが前年であり、ヴェーベルンはこの頃から十二音技法に足を踏み入れる。ちょうどこの時期、ヴェーベルンはこどものための小品集をプランする。しかし、実際に作曲されて残っているのは、この 1 曲のみである。初期の十二音技法の試みとして、重要な作品である。それに終わらず、凝縮された美しさも兼ね備えている。



上記の音列が 6 回繰り返される。音列は、ただ順番に出るのでなく、和音として同時に奏されることもある。あまり大胆でないが、手の交差（注釈 4）や、シンコペーションなどを適度に配置している。ただ単に 12 音を順番に出す方法であると、単純な音の羅列で終わってしまって発展がない。そこで、リズム、音の配置、によって音楽の動きを表現する。

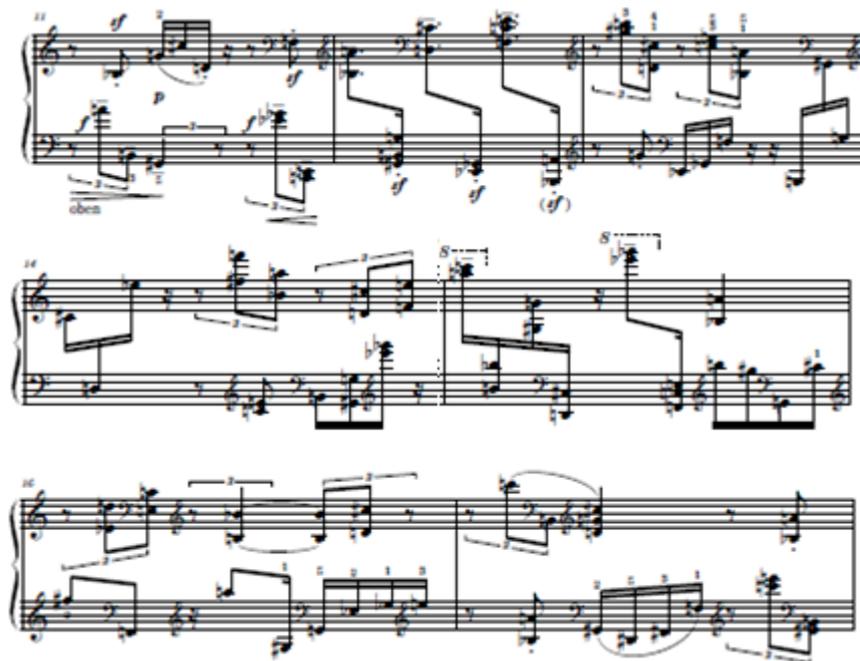
**Lieblich**

「ピアノのための小品」

**Im Tempo eines Menuetts**

やはり同じころ、12 音技法の曲を作曲している。冒頭には「メヌエットのテンポで」と記してある。この曲も基本的には、音列を順番に出していく手法をとっている。全部で 20 小節の曲である。

12 音のサイクルの切れ目が、音楽の切れ目と一致していない。一つの和音の中に、前のグループ、次のグループの音列が同時に鳴る箇所もある。演奏技法に上限がないので、前述の曲よりも大胆な手の交差や、ポリリズムがみられる。



左右の手は大胆に交差し、音響はあちこちに飛び散る。メヌエットの落ち着いた3拍子を心の中でカウントしつつ、これだけのリズムを処理し、手を交差させるのは大変な技術がいる。演奏者は「メヌエットのテンポ」と「ポリリズム、大胆な手の交差」との二つを抱え持ち、異常なバランス感覚のもとこの曲を演奏していかねばならない。ここで使われた「手の交差」は、「変奏曲」作品 27 の中でさらに昇華して使われることになる。

「12音を順番に出す」だけなら、自動的に作曲ができてしまうのではないか。という問題がある。岡部真一郎氏は、著書の中でこのことにふれている。言うまでもなく「よい音列、音の配置、リズム、ダイナミクス、テンポの揺れ」など多くの要素があり、それが無限に存在する。作曲家はこれらの要素を自分のセンスで処理していくことにより、良い作品を生み出す。

### ③「変奏曲」作品 27

ヴェーベルンが1年近くの期間をかけて作曲したというこの曲は、唯一、彼自身の意志によって出版されたピアノ曲である。1936年7月のヒルデガルト・ヨーネへの手紙には、「ピアノの……変奏曲形式の一つの楽章を書きあげました。全体は組曲になると思います。……この数年考え続けたものが、実現できたと考えています。」と記されている。(Webern 1883-1983 / Universal Edition)

この曲の初演にあたっては、ピアニストのエドゥアルト・シュトイアーマン (1892-1964) を考えていたが、彼が亡命していたために1937年9月27日にペーター・シュタトレンにより初演が行われた。作品はシュトイアーマンに捧げられている。全体は3つの楽章から成り立つ。

「こどものための小品」「ピアノのための小品」では、12音が順番に並べられることにより曲が構成されているが、「変奏曲」作品27では、より多くの手法を使い、音列の様々な操作が行われている。ここで使われた手法は、一つの主題を様々な展開させ、曲を構成していく方法、つまり主題労作といえる。主題労作の分かりやすい例では、ベートーヴェンの「交響曲」第5番の第1楽章があげられるだろう。また、シェーンベルクが、ブラームスの「ピアノ四重奏曲」

第1番などを分析し、その主題労作の方法を明らかにしていった。ヴェーベルンはまさにその手法を引き継いだといえるであろう。ヴェーベルンは、ブラームスの間奏曲を引き合いに出し、曲を説明したという。（前述の楽譜、シュタトレン氏の解説）

音列は様々に操作され複雑になっているが、書法は以前の作品より単純化されている。3連符等の連符が全く出てこない。また、拍子が曲の途中で変わることもない。その結果、一つの動きが音楽の表出とダイレクトに結びついている。技巧＝音楽、と純化されていると言える。ルネ・レイボヴィッツは、『シェーンベルクとその楽派』（入野義朗訳）のなかで、「最大の複雑さと、もっとも純粋な単純さとが数個の音だけでできているように見える音楽の中でむすびつけられているのである。」と述べている。

楽譜全体を眺めただけでも、音楽の持つ形式、書法、キャラクターがわかる作品である。「ヒルデガルト・ヨーネの詩による3つの歌」作品25や「協奏曲」作品24でも、感じたが、作曲者は「眺める」ことによって「わかる」音楽を意図している。彼は、「音楽＝楽譜の眺め＝技巧＝演奏者の動き、どれをとっても矛盾しない」という存在を製作したかったのではないだろうか。

（注釈2、3）

以下、譜例の中の括弧（*cresc.*）等は、作曲者がレッスン時に書き込んだものである。

#### 各楽章に関する考察

##### 第1楽章 16分の3拍子 Sehr mäßig

16分音符を基準とする拍子は、それほど多くはないようである。バッハの「シンフォニア」第15番・ロ短調 BWV801が、16分の9拍子、「平均律クラヴィア曲集第1巻」15番 BWV860が、右手のみ16分の24拍子である。また、ベートーヴェンの「ピアノソナタ」作品110の第3楽章には、「嘆きの歌」という部分があり、16分の12拍子である。

いずれも複合拍子であり、BWV801は、3拍子、BWV860は、4拍子（この曲の場合、左手は4分の4拍子である）で数えることができる。ベートーヴェンの「ピアノソナタ」作品110の第3楽章は、4拍子の複合拍子である。



バッハ：「シンフォニア」第15番



ベートーヴェン：「ピアノソナタ」作品110  
第3楽章「嘆きの歌」

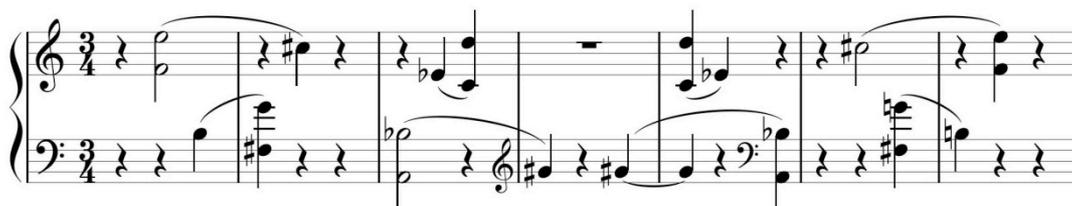


「平均律クラヴィア曲集第1巻」15番

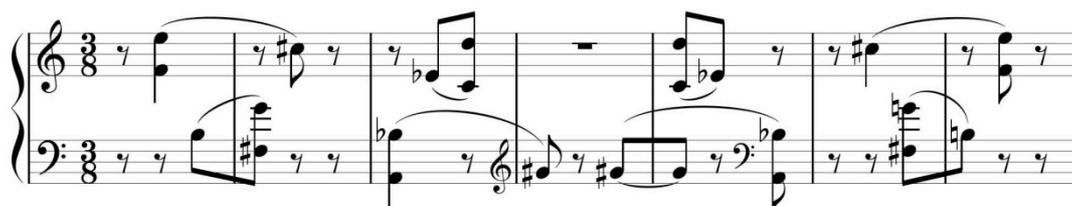
3拍子は、本来、舞曲の拍子である。メヌエット、シャコンヌ、ポロネーズ、マズルカ、ワルツ、レントラーなどがある。8分音符を基準とする3拍子の舞曲は、ジーク、パスピエなどがあげられる。8分音符を基準にする場合、4分音符の基準の場合よりも、演奏者にテンポを速くしようという気持ちが生じる。なぜなら3つの音符がいつもくくられているので、まとめられたものを一気に弾こうと考えやすいからである。実際、これらの舞曲はテンポが速く、軽い感じがする。

単純拍子で16分音符を基準にする理由は何であるのか。試しに、この曲の冒頭を4分の3拍子（譜例1）8分の3拍子（譜例2）に書き換えてみた。

譜例 1



譜例 2



4分の3拍子の場合、全部の音符のはたがなくなり、音符のまとまりを括ることができない。また、8分の3拍子では、くくられている音符と、くくられていない音符が出てきてしまう。よって「楽譜の見え方」が全く違う。音符のはたをくくることによって、音のつながりや、シンメトリーが、見た目にはっきりする。音符のつながりが、音楽の流れ、演奏時の手の流れを示している。（注釈3）

一方、*Sehr mäßig* という速度表示にも、疑問を持った。この言葉を日本語に訳すと「特に、とりわけ」「中庸に」という意味である。通常、「普通な、ノーマルな」演奏を望むとき、「特に」という言葉は使わない。ニュートラルな、特に多くの注意を要しない、「自然な、ありのままの」というイメージがそこにはある。

しかし「特に」と作曲者が記したということは、「何も書かなかつたら、演奏者は速すぎるテンポを設定する」という危惧を持っているのかもしれない。

私は、*Sehr mäßig* の問題は「この曲の拍子」と合わせて考えるべきだと考える。16分音符を基準とすることにより、演奏者はテンポを速くせっかちに考えてしまう。それに対し、「中庸に」ということは絶対に守ってほしかった、という作曲者の意図が読み取れる。

第1楽章全体を見渡すと、3つの部分が見て取れる。A・B・A 三部形式である。（注釈3）

第1部 1小節～18小節

Sehr mäßig ♩ = ca. 40

The score consists of four systems of piano music. The first system (measures 1-5) starts with a piano (*pp*) dynamic and includes a triplet in the bass line. The second system (measures 6-10) begins with a piano (*p*) dynamic. The third system (measures 11-14) features a forte (*f*) dynamic and a *dim.* marking. The fourth system (measures 15-18) includes a *rit.* marking and ends with a *pp* dynamic. Vertical lines are placed between measures 5 and 10, and between measures 14 and 15 to indicate symmetrical sections.

4つのシンメトリーの部分から成り立っている。(譜例では、区切りに線を入れてある。)(注釈5)手の交差は緩やかである。特に最初の7小節は整った形であり、以下の楽曲を思わせる。

The score shows the first four measures of a piece in 3/8 time. The melody in the right hand consists of eighth notes, while the left hand has a steady eighth-note accompaniment. The key signature has one flat.

バッハ：「インヴェンション」第4番

Piano

The score shows the first four measures of a piece in 3/8 time, marked 'Piano'. The right hand has a complex, rapid melody with many accidentals, while the left hand provides a harmonic accompaniment with chords and moving lines.

シューマン：「ピアノ協奏曲」第3楽章より



リスト：演奏会用エチュード「ためいき」

インベンションは、モチーフの中央に減7度を持ってきてシンメトリーを作っている。シューマンのピアノ協奏曲は、音形のシンメトリーだけでなく、拍節をまたいだ、はたによってシンコペーションを作り出す。この「変奏曲」への応用ではないか、とさえ思われる個所である。また、リストのエチュードは、緩やかな、なだらかな手の交差を行っており、その「手の感触」は、「変奏曲」と似たものだと思う。

11～15小節にかけてであるが、ここの部分は、鳴らされる音は1～7小節に出てくる音を展開したにすぎないが、演奏する場合、身体の中央で9度の音程を交互にとるため、○の部分が大変弾きにくい。その分、9度の音程がきついものとして響く。(注釈6)



## 第2部 19～36小節

第2部は、6つの部分からなる。ここで、注目したいのは、○で囲った部分は、次の部分の始まりであるが、前の部分の終わりである。①と②、③と④、④と⑤の部分に重なりがみられる。

この楽譜、音符を模様としてとらえると、さまざまな図形がつながっている。一つの模様の最後は次の模様の最初と重なっている。

演奏上、特筆できることは、手の交差と強弱、リズムの複雑化である。フォルテによってシンコペーションはより強く感じられ、また、それとバランスをとるために拍節を強く演奏者は感じなければならない。これらのことは、第 2 楽章で先鋭化されて出現する。ここのように複雑になりつつも、音符の流れに往復があるので、演奏者は円運動を感じる。

### 第 3 部 37～54 小節

第 1 部の再現である。

この第 1 楽章を通じて、ピアニストは鍵盤上で図形を書いているかの錯覚を起こす。第 1 部の柔らかい手の往復、第 2 部ではそれがより複雑になり、手の移動が複雑になりつつ手で行きと帰りの模様を書き続ける。このピアニストの手の動きも、視覚的效果として副次的に聴衆が鑑賞するものであろう。(注釈 2)

なお、この楽章を「ソナタ形式」としてとらえる意見があるが、私は第一部に主題どうしの対比が見られないことから、この意見には与しない。1～7小節、8～10小節に対し11～15小節、

15～18小節は、完全な繰り返しであり、「第一主題」「第二主題」のキャラクターの対比はみられない。

第 2 楽章 4 分の 2 拍子 Sehr schnell

繰り返しのある 2 部形式。

第 2 楽章のシンメトリーについて（注釈 5）

A 音を中心音として上下対称の音程になるように配置されている。（注釈 7）

この楽章は 4 分の 2 拍子である。2 拍子は、ひとつの強拍とひとつの弱拍からなる拍子であり、自然な拍子のうちで、最も頻繁に強拍がくるものである。同じ 2 拍子系でも 4 拍子のほうが緊張感が少ない。4 拍子は強-弱-中強-弱の 4 つの拍から成るため、3 拍目を弱拍に近く扱えるからである。

4 分音符が基準であるので、「正確な、律動的な」印象を演奏者に与える。「4 分音符は、1 拍である。」というイメージは、音楽を勉強した人に定着しているからである。

この曲でも、はたのつなげ方は、曲の在り方に大きくかかわっている。2 つ、あるいは 4 つでくられた音符どうしは、拍節をまたぐ。

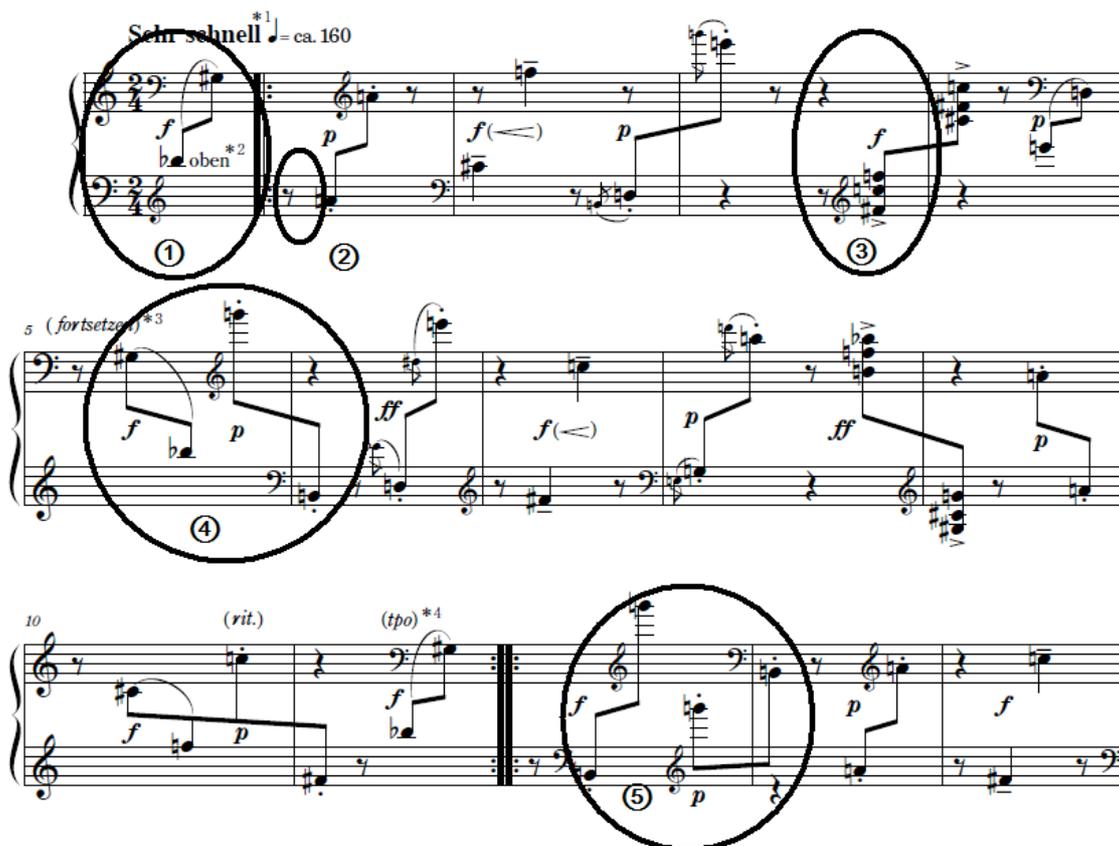
この、「強-弱」の拍節の間に 8 分音符が入り込む。拍節の強弱と、演奏される音符の強弱とのずれは、演奏者にストレスを与え、不安定にさせる。シュタトレン氏は、前述の楽譜 **Universal Edition 168456** に「めちゃくちゃにサイコロのように出される音符、この難しさを受け入れることによってのみ、この音楽は成立する」と書き込みをしている。これは、作曲者の意図として受け取ってよいものだと思う。

この楽章で特徴的なことは、シンコペーションと、手の交差である。8 分音符のはたは、拍節をまたいでつなぐ、シンコペーションを形成している。交代する拍節を切り刻むように音が鳴らされる。さらに手の交差により演奏者の体のバランスを失いがちになる。これらのことから演奏者はさまざまな違う動きにさらされている。



ベートーヴェン：「ピアノソナタ」第 29 番 変ロ長調 作品 106 より

ヴェーベルンの「変奏曲」第 2 楽章は、ベートーヴェンのこの部分を思わせる。一部ではあるが、書いてあることが演奏者にどのような反応を生じさせるかを考察してみたい。



- ① 2 拍、手の交差により弱拍にもかかわらず強調される。演奏者は曲の冒頭から姿勢のバランスを失う。
- ② 小節の頭が 8 分休符なので、音のない箇所に通常より強い強拍を感じようとする。
- ③ シンコペーションとフォルテの表示により、2 拍目の裏にピンポイントで瞬時にフォルテを準備する。
- ④ シンコペーションとフォルテ、ピアノの交代、手の交差、準備の時間がない。
- ⑤ フォルテ、ピアノの交代と二重の手の交差により、曲のテンションは最も高くなる。作曲者は技法上の工夫により、曲の頂点をここに作っていることが考えられる。

このように、演奏技法上、困難なことを要求している。これらのことは、ダイレクトに音に変化し、聴き手はこれらの事態を「見聞き」する。(注釈 2、6)

この楽章の手の移動は、直線的である。また、時間の猶予が全くなく、第 1 楽章の緩やかな円

運動との対比を感じることができる。(注釈 2)

### 第 3 楽章

#### 2 分の 3 拍子 Ruhig fließend

変奏曲形式であることが一目でわかる。

拍子は 2 分音符が基準であるので、拍節感は弱まり、「3 拍子の感覚」は薄められる。また、音符の「はた」はなくなり、音符どうしの「つながり」よりも音符の「独立」を感じることができる。これも、4 分の 3 拍子、8 分の 3 拍子と比べてみれば、その曲の持つ雰囲気や、楽譜そのものが表わしていることが分かる。

拍節感は薄いため、緊張感が少ない。第 2 楽章との対比がここでなされている。演奏において間延びがしやすくなるが、それに対し fließend (流れるように) との指示を行っているものと見える。

#### 主題：1～12 小節

主題は 3 つの部分から成り立っている。1～5 小節に、この曲全体の基本音列が提示されている。使われている音符は、全音符、2 分音符、付点 2 分音符、4 分音符であり、動きがまだ少ない。スラー、スタッカート、強弱が、わずかな緊張を生み出す。5～9 小節では、この基本音列の逆行、9～11 では、基本音列の逆行を使っている。

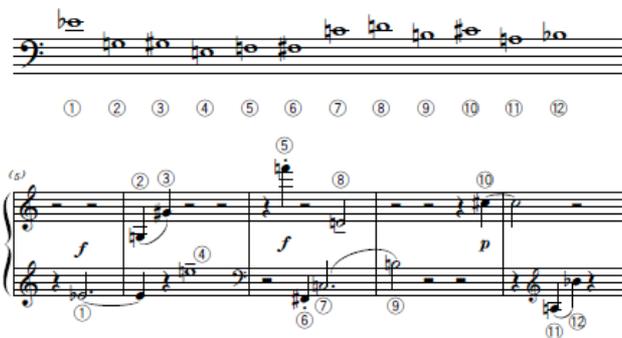
A: 基本音列



Ruhig fließend  $\text{♩} = \text{ca. } 80$



B: 基本音列の逆行



9～11: Aの逆行が使われている。



6 小節、10 小節には作曲者がレッスン時にクレッシェンドを書き込んだ。このような場合、ピアノは打弦楽器であり、音を発した後、物理的に音を大きくするのは不可能である。ここで作曲者はおそらく緊張の継続を要求するものと考えられる。(注釈 8)



第 3 楽章 6 小節



第 3 楽章 10 小節

いずれも作曲者自筆のレッスン時の書き込み

み Universal Edition 168456

第 1 変奏：12 小節 2 拍目～

2 分音符から 4 分音符中心の動きへと変化する。スタッカートとスラーの単純な組み合わせでの動きが、曲の動きを感じさせる。



第 2 変奏

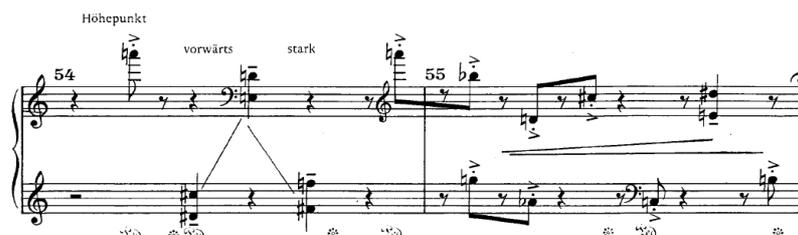
第 1 変奏をさらに発展させたものととらえることができる。8 分音符の動きを 2 分音符、付点 2 分音符で止める。レッスン時には作曲者によってフェルマータ（止まる、の意味がある）も書きこまれ、動く、止まる、の交代が頻繁に見られる。

第 3 変奏：45 小節～

44 小節に、1 小節の休符を挟み、45 小節からシンコペーションと手の交差、フォルテ、ピアノの指示による変奏、音の数が少ないにもかかわらず、拍子が細分化され、緊迫感はいきなり高まる。2 分の 3 拍子の持っているゆったりした音楽の流れは切り刻まれ、拍子の不安定さを補うために演奏者に負担がかかる。



54 小節の 1 拍には「最も高い」と作曲者によって記されている。また作曲者は執拗に「強く」を書きこんでいる。



Universal Edition 168456 より

55 小節終わりにフェルマータがあり、突然曲は止まる。(後からレッスン時に書きこんだとはいえ、55 小節のクレッシェンドは注目できる。)



56 小節からあとは、コーダともいえる変奏になる。再び静かに (wieder ruhig) 演奏される。音列は和音にまとめられ、回想するように静かに曲を閉じる。運動性は極端に減り、緊張感は下がる。

おわりに

ヴェーベルンのピアノ曲全集を編集するという話が、2011 年 3 月、私のところに来た。正直に言うと躊躇した。楽譜は、一人の作曲者の印象を規定してしまう力がある。大変な責任である。

私は、非力ではあるが、演奏で感じたことを楽譜に反映させようと思った。編集方針として

- 彼の音楽は、表出性に富み、決して機械的に演奏するものでない
  - 彼が世に出した「完成された作品」は「楽譜の風景」も美しく整ったものである
- ということを明示する。楽譜は、全体のレイアウトによって形式が分かるようにして、作曲者がレッスン時に語ったことを、できる限り楽譜に反映させた。また、「手の動き」「体の動き」が曲の表出と関係していることを明示し、MIDI などでの演奏に意味がないこと、「変え手」をすると曲想が出てこないことを解説で述べた。この、述べた内容に対して責任を取らなければならない。

音列に関する著述は、最小限にとどめた。なぜなら、「作曲者が意図的に考えたもの」以上のことは出てこない。それにヴェーベルン自身は「変奏曲」のレッスン時に、音列について一言も語っていないからでもある。

ヴェーベルンは、矛盾の多い人間だ。彼が指揮者として仕事をしていく過程では、レベルの低い歌劇場に就職し、そのレベルの低さに耐えられず辞める、そしてまた再び友人の紹介で同じレベルの歌劇場に就職する、を繰り返した。1933 年以降ナチスの台頭によって、自分の演奏、

発表の場が奪われ、極貧になったうえ、師匠のシェーンベルクはじめ、多くの友人、知人が去っていく。そのような状況でありながら、ナチスに希望を抱いていた。伝記を読むと、著者でさえ「なぜかわからない」と言いながら書きすすめているのがわかる。

そのような「矛盾」の隙間から「ほんのわずかの完成品」が生み出された、と感じた。彼にとつての「完成品」とは、「すべての点から見て形の整っているもの」に他ならないであろう。

彼は、1945年9月15日、疎開先のミッタージルで、唐突に米兵の誤射によって命を落とす。こののち彼が生きていたら、どのような作品を書いたか、どのような指揮をしたか。

譜例のうちヴェーベルンのピアノ作品は、とくにことわりがないものは、『ヴェーベルン・ピアノ作品全集』（プリズム社）を使った。また、音列表や譜例も同様である。ヴェーベルン以外の譜例は、IMSLP のものを使わせていただいた。そのほかの参考文書は以下のとおりである。

2011年9月15日 Anton Webern の命日に

● 参考文書

CD：『ベルク ヴァイオリン協奏曲』Vn. ルイス・クラスナー、指揮アントン・ヴェーベルン／フィリップスCD

CD：『ヴェーベルン全集』ピエール・ブーレーズ指揮ほか

● 書籍

『ピアノを弾く身体』岡田暁生著 春秋社 2003

『音楽の聴き方』岡田暁生著 中央公論新社 2009

『ヴェーベルン—西洋音楽史のプリズム』岡部真一郎著 春秋社 2004

『ヴェーベルン（1975年）（不滅の大作曲家）』クロード・ロスタン著 店村新次訳 音楽之友社 1975

『新ウィーン楽派の人々』Joan Allen Smith著 山本直広訳 音楽之友社 1995

『新ウィーン楽派（作曲家別名曲解説ライブラリー16）』音楽之友社 1998

『アントン・ヴェーベルン その音楽を享受するために』竹内豊治著 法政大学出版局 1974

『ナディア・ブーランジェとの対話』Bruno Monsaingeon著 佐藤祐子訳 音楽之友社 1992

『アラウとの対話』J・ホロヴィッツ著 野水瑞穂訳 みすず書房 1986

『シューマン』アラン・ウォーカー著 横溝亮一訳 東京音楽社 1986

『ブラームス』三宅幸夫著 新潮社 1986

『シェーンベルクとその楽派』ルネ・レイボヴィッツ著 入野義朗訳 音楽之友社 1965

『Webern 1883-1983』/Universal Edition 1983

『Der Weg zur neuen Musik』by Anton Webern /Universal Edition 1960

『The twelve-note music of Anton Webern』by Kathryn Beiley /Cambridge University Press 2006

● 楽譜

■ ヴェーベルン作品

『ヴェーベルン・ピアノ作品全集』プリズム社

Satz für Klavier/Carl Fischer Inc.  
Sonatensatz (RONDO) für Klavier/Carl Fischer Inc.  
Kinderstück /Carl Fischer Inc.  
Klavier stück /Universal Edition  
Variationen Op.27/Universal Edition 1937  
Variationen Op.27/Universal Edition 1965  
Variationen Op.27/Universal Edition (UE168456)  
Three poems for voice and piano/Carl Fischer Inc.  
Eight early songs for voice and piano/Carl Fischer Inc.  
Four Stefan George Songs/Carl Fischer Inc.  
Two pieces for Cello and Piano/Carl Fischer Inc.  
Cello Sonata/Carl Fischer Inc.  
Five Songs after poems by Richard Dehmel/Carl Fischer Inc.  
Three Songs after poems by Ferdinand Avenarius/Carl Fischer Inc.  
Fünf Lieder Op.3/Universal Edition  
Fünf Lieder Op.4/Universal Edition  
Vier Lieder Op.12/Universal Edition  
Drei Gesänge Op.23  
Drei Lieder Op.25  
Drei kleine Stücke für Violoncello und Klavier Op.11  
Quartett Geige, Klarinette, Tenorsaxophon, Klavier Op.22

■ その他の作曲者の作品

International Music Score Library Project

Die Internationale Stiftung Mozarteum Neue Mozart-Ausgabe

注釈

(1) 作曲者が出版しなかった作品に対して評価すべきかどうか、意見の分かれるところである。ヴェーベルンのピアノ作品の場合、「変奏曲」以外は出版の意図がなかったとみなしていい。そのほかには、「ピアノ五重奏曲」は 1907 年に公開演奏され、作曲家に出版の意思があったといわれる。とすると出版しなかった作品はどのような位置づけなのか。「破棄されたもの」なのか「のちに手直しして」あるいは「他の作品に転用、参考にしようとして」残していたものなのか区別はつかない。

作曲家が「よし」と言わなかったものに、容赦なく批判を浴びせるのはどうかと思うし、「よし」と言わなかっただけの理由はあるだろう。また、「屑かごに捨てた」(つもりの) ものであったら、私たちはそれを見て評価してもいいのだろうか？

いずれにしても、作曲者の書斎から、終止線までたどり着いたピアノ曲が、4 曲見つかったということにすぎない。それらは隅々まで完全に作曲者が「校閲した」とはみなせないであろう。そのことを踏まえたくて考察すべきである。

(2) ヴェーベルンが、「演奏家の身振り」「聴衆に見られる演奏」を作曲の際、考慮に入っていたかどうかは、議論の分かれるところであろう。しかし、彼が「音楽が聞こえる」＝「演奏者がその場に存在する」という環境（つまり、録音や放送の媒体がない環境）の中で育ってきたことは、議論の余地がない。私見では、演奏の体験から、ヴェーベルンの 12 音技法以降のピアノ曲には、「演奏家の身振り」が、かなり重要な要素だと考えている。また、「変奏曲」のレッスン時に「身振り、手振りを使ってレッスンした」との記述もあることから（Universal Edition UE16845 解説ページ）「鑑賞者が演奏者の動きを見る」という要素はあり得る。

バッハの「音楽の捧げもの リチェルカーレ」のヴェーベルンの編曲では、演奏家の身振り、視覚的要素を考慮されているものだと私は考えている。ある楽器からある楽器に移ることによって、聴衆の「視線」を移す効果が考えられる。

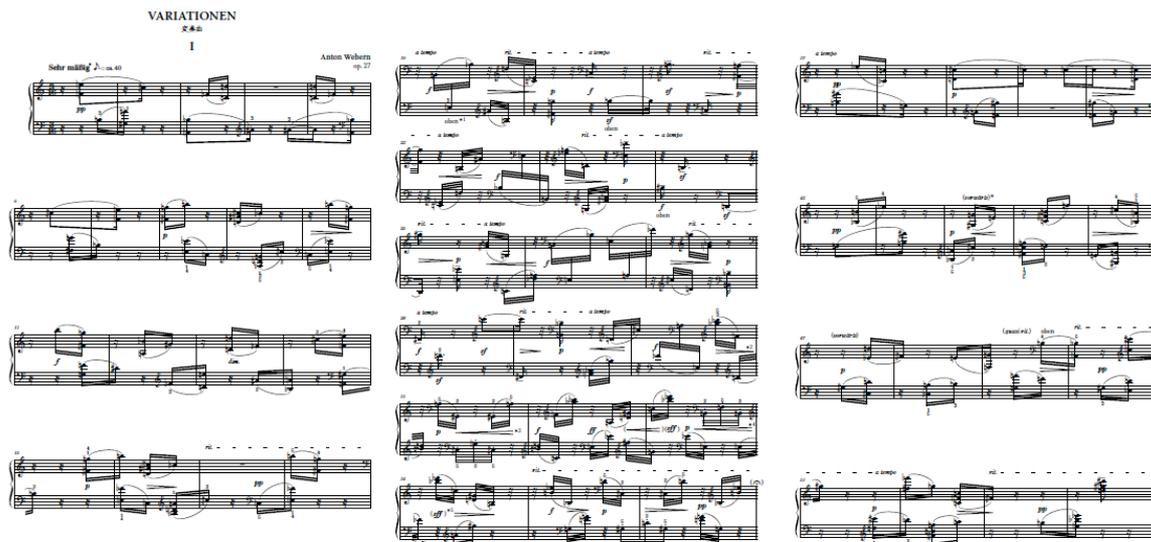
【六声のリチェルカーレ（「音楽の捧げもの」より）】



ここにも、「演奏者を見る」という発想が、存在しているのではないか。

(3) ヴェーベルンは、詩人のヒルデガルト・ヨーネに「音符による『絵画』によって、すべてを理解することを確信している。」と書き送り、また楽譜の読めない彼女に自筆筆写譜をおくっていること。（『ヴェーベルン・西洋音楽史のプリズム』岡部信一郎著 165 頁）晩年、ヴェーベルンがミッタージルで、手にコンパスを持ち、線による構図を描いていたという証言（『ヴェーベルン』クロード・ロスタン著、店村新次訳 79 頁）などから、彼が楽譜の構図に大変こだわっていたことは間違いない。

「変奏曲」第 1 楽章は、三面鏡のような 3 部形式だと感じた。私はこのことを尊重し、出版に際しページの割り振りを工夫した。1 ページめに 1～18 小節、2 ページめに 19～36 小節、3 ページめに 37～54 小節を配置し、以下のように配慮した。これは、作曲者の意図(見てその音楽がどのようなものなのかわかる、美しい形をもつ楽譜)だと私は考える。



(4) 手の交差について

「子供のための小品」「ピアノのための小品」「変奏曲」作品 27 は、手の交差を頻繁に使っている。特に手の交差の目的と、それによって演奏者が感じることをここで述べてみたい。

ピアノ（チェンバロ等もここでは含む）演奏上の技法で、手を交差させることがある。これは次のような目的が考えられる。

片手で一定の動きを保持してもう片手で、強調された旋律線などを出す。



バッハ：「パルティータ」第1番 ジーク

モーツァルト：「ピアノソナタ」Kv331



ベートーヴェン：「ソナタ」第21番 終楽章



リスト：演奏会用エチュード「ためいき」

交差によって飛ばされた音、すなわち左手なら高音部に、右手なら低音部に飛ばされた音は、強調される。タッチは、遠くから鍵盤に打ちつけられやすく繊細さには欠けやすい。飛ばされた音を丁寧に弾かなければいけない場合、いくぶん演奏者は直前に収縮や緊張感を瞬間的に持つ。それによってテンポのぶれが生じやすくなる。また、通常の「右手は上声、左手は下声」という認識が手の交差によって逆転する。これらのことに対し演奏者は格段の注意を払い、慎

重に演奏をしようとする。これがテンポの暴走を防ぐことにもなる。

(5) シンメトリーについて

この「変奏曲」作品 27 の第 1 楽章のシンメトリーは「聴こえる」「見える」シンメトリーである。音が行って帰ってくる。元の響きに収まるのを聞きとるのはたやすい。また、手の動きも決まったラインを往復するのが見て取れる。しかし、上下対称のシンメトリーは聴き取ることができないであろう。仮に音を正確に聞き取っても、それを五線の上を書いて検証しないとシンメトリーはわからない。

ヴェーベルンはこの曲で「音以外の要素も多角的に見ることができる」音楽を目指したのではないか。当然 12 音技法そのものも「演奏を聴いただけでは聞き取ることができない」秩序であることは言うまでもない。

(6) 困難な個所について

クラウディオ・アラウは、ベートーヴェンの「ソナタ」作品 111 の冒頭について「オクターブが濁ることを嫌って、両手で引くのが普通です。しかし、まず何より、書かれているように片手で弾く場合、響きが違うのです。それから、テクニク的に難しいということ自体なにかの表現力があるものなのです。」と語っている。(『アラウとの対話』J・ホロヴィッツ著 142 頁) ヴェーベルンの「子供のための小品」「ピアノのための小品」「変奏曲」作品 27 にも、同じことが言える。左右の手を入れ替え、簡単にしてしまうと響きが違ってしまう。これについては『ヴェーベルン・ピアノ作品全集』(プリズム社) の 7 ページに説明がある。

(7) 上下対称について

上下対称のアイデアは、ヴェーベルン独自のものではないかもしれない。ピアノで使う大譜表は、中央 C を中心にすえて、完全五度上に G のしるし (ト音記号) 完全五度下に F のしるし (ヘ音記号) C の位置を記すと上下対称になる。C に鏡を置くことができる。「変奏曲」第 2 楽章を長 6 度下方に移すと、上下対称がよりはっきりする。作曲者がこのことからヒントを得た可能性はあるかもしれない。作曲者が中央に据えている A の音も「基準」としてよくつかわれる音であることも、考慮に入れることはできる。



(8) 演奏上物理的に不可能な要求について

このように、物理的に不可能な要求を、作曲家は演奏者に課すことがある。実際に一度ピアノで打鍵された音は、それ以上大きくならないが、演奏家が *cresc.*を感じることによって、微妙な「間」や「タイミング」に変化が起きる。説明できないほどの微妙な「ゆらぎ」が起きる。それによって表現されることは多い。筆者の知人はパイプオルガンのレッスンで教師から *cresc.*を要求されたという。

また、これには反対の考え方も存在する。新ウィーン楽派の人々と関係の深かったテオドール・アドルノ (1903-69) は、次のように記している。「同時代のある作品のスコアをみせられたとき、そこに一つのピチカートにクレッシェンドとデクレッシェンドがついているのを見て、トスカニーニ (1867-1957 イタリア出身の指揮者) は余白に『アホらしい』と書き込んだと言われる。専門家としての見地から彼は、作曲家のファンタジーに『愚か』という烙印を押そうとしたわけだ。いったんピチカートを弾いたら、もはやその音をコントロールすることはできないにもかかわらず、それをクレッシェンドしてから再びデクレッシェンドすることはバカげているということである。(中略) こうした指示は、それを表現するための手段を捜すことを指揮者に要求するのであり、たとえそれが見つからなくてもゆめゆめ無視してはならないにもかかわらず、それをトスカニーニは『アホらしい』といったのだ。」(『音楽の聴き方』岡田暁生著 158 頁)

ヴェーベルンは、トスカニーニの在り方とは対極にあると言える。1931年、ヴェーベルン指揮によるミヨウの「ヴィオラ協奏曲」第1番のウィーン初演におけるヴィオラ奏者マルセル・ディックの以下の証言から、ヴェーベルンの演奏に対する立場が伝わってくる。「ほとんどすべての十六分音符が同時にクレッシェンドとディミヌエンドをするのです。音を伸ばし、スタッカートと同時にテヌートがあり、でもすべてに意味があったのです。というのはここへ来るためとそちらへ行くために、この十六分音符には、取り巻くあれやこれやに関連して、ありとあらゆる違った意味があり、互いの関係の中で、記号の意味はそっちへ行くことだったり、別の方向からすればこっちへ来ることだったり……」(『新ウィーン楽派の人々』ジョーン・アレン スミス著、山本直広訳 頁)

(9) ヴェーベルンが、いつも「聴かれる音楽」を意識して作曲していたかどうかは、疑問である。たとえば、晩年ミッタージルの山荘での、作曲家ツェザール・ブレスゲンによる証言「彼(ヴェーベルン)はある曲の素描をしていたのであり、私の覚えているかぎりでは、その曲の音はすべて、高さ、音色、時価の点で決定されていたと思う。彼が完成された時間について語ったことが思い出される。そして、そのような図形による素描だけで、俗に言う作曲の仕事は終わった、と考えていたのだった。だから、その曲が演奏されるのを聴きたいとは思わぬ、と言っていた。彼の言うところによると、その作品はそれ自体で音響を有するのであり、演奏されなくとも完全に聞こえてくるから、作品が完成されたと言うことだけで充分なのであって、音はつねにそこにあり、それを演奏したところで、それ以上完全な姿でそれを表現することはできるものではない、と言うのだった。」(『ヴェーベルン』クロード・ロスタン著、店村新次訳 79 頁) これを読むと、「現実に演奏する」「音を介して音楽が伝わる」という範疇をすでに超えているように感じられるのは、私だけではないだろう。

# 創成期のフランス・オペラ観

—サン=テヴルモンの喜劇《Les Opéra》を通して—

芝池昌美

## 1. はじめに

本論は、大阪音楽大学研究紀要第46号所収の筆者の論文<sup>1</sup>（以下「紀要2007」と略す）の続編として、フランスのモラリスト、サン=テヴルモン（Charles de Marguetel de Saint-Denis de Saint-Évremond, 1614-1703）が創作した全5幕の喜劇《Les Opéra レ・ゾペラ》を読み解くことにより、創成期のフランス・オペラが同時代の知識人たちからどのような評価を受けていたのかを考察するものである。

オペラは、旧体制のフランスにおいて王権の象徴という社会的機能を担っていたため、音楽的技術や美学に関わる問題だけではなく、国内外の政治的問題にまで関わる重要な事柄であった。それだけに「紀要2007」でも示したように、サン=テヴルモンのようなフランスの保守的知識人の大半が、イタリアからやってきたこの新しいジャンルに対して当初懐疑的であったというのは非常に興味深い。また、サン=テヴルモンのフランス・オペラに関する議論は、グルックの時代に至るまで形を変えながらしばしば巻き起こったオペラ論争の大きな端緒のひとつであるという点においても、検討する意義があるだろう。

### 1-1 サン=テヴルモンの人物と著作について<sup>2</sup>

サン=テヴルモンは、18世紀後半まで続くオペラ論争の最初期の人物であり、当時の知識人たちの音楽の趣味形成に影響を与えるような、オピニオン・リーダーでもあった。さらに、彼が「17世紀で最も音楽に精通していた人物」<sup>3</sup>とみなされていたことも、彼の音楽についての言説に信頼を与えている。すなわち、彼は音楽サロンの中心人物で、フランスにイタリア・オペラを導入したマザラン卿の側近でもあり、宮廷で開かれた多くのコンサートやオペラ上演にも居合わせていた。また、楽譜収集やクラヴサン演奏を行っただけでなく、自ら作曲や音楽劇の創作も行った。軍人であった彼は、1661年、47歳の時に政治的理由から亡命を余儀なくされ<sup>4</sup>、その後亡くなるまでの生涯を主としてロンドンで過ごす。彼を援助したチャールズ二世がほとんどフランス音楽しか聞かなかったこともあり、ロンドンでの音楽生活はフランスでのそれとほぼ変わることがなかったと考えられ

ている。

サン=テヴルモンは膨大な文書を残しているが、オペラそのものを主題としたテキストは、「紀要 2007」で考察した書簡形式の文書『*Sur les Opéra* オペラについて』<sup>5</sup>と本論文で考察する 5 幕からなる喜劇《*Les Opéra*》の 2 つ<sup>6</sup>がある。これらの著作は、出版年は異なるものの、いずれも 1676 年ごろに完成されたと考えられる<sup>7</sup>。この年は、ロンドンにおいてフランス王の音楽家たちによってフランス音楽祭が催された年で、サン=テヴルモンはリュリの最初の 4 つのトラジェディ・リリック<sup>8</sup>の上演に接したあと、これらの著作を仕上げたと思われる。

誕生したばかりのオペラについていち早く論じたサン=テヴルモンだったが<sup>9</sup>、死後は次第に直接的影響力を失っていった。そして 20 世紀の研究書においては、多くの場合サン=テヴルモンは、オペラに最も敵意を抱いていた論者として引き合いに出されている。ロベール・ファンクとユージェーヌ・ジョリアは、こうした状況を作り出したのは、ヴォルテールが 1749 年に出版した著作のなかで、サン=テヴルモンを執拗に中傷したことが大きく影響していると指摘している<sup>10</sup>。実際、多くの著者が、彼の音楽的教養の深さやその影響力については全く触れずに、一方的にオペラを批判した人物として記述している。たとえば、マンフレッド・ブコフツァー<sup>11</sup>やジェームズ・アンソニー<sup>12</sup>は、サン=テヴルモンを、「オペラを憎悪している人」と記述し、キュトベール・ジルレトヌ<sup>13</sup>は、「彼はフランス・オペラを一つも見ることがなかった」と記述している。こうした一方的な見方は、このほか、ロバート・アイシャーウッド<sup>14</sup>やジョルジュ・スニデル<sup>15</sup>の著作の中にも見ることができる。しかし、サン=テヴルモンと音楽の関わりを調査し、彼の著作を検討することによって、こうした見方が一方的であり、彼がオペラを全く理解しない批判者ではなかったことがわかるだろう。

## 1-2 フランスにおけるオペラ論争

当初オペラという新しい音楽劇が是か非かという議論は、フランスだけでなく、イタリアやドイツでも起こった<sup>16</sup>が、フランスほど長きにわたり多くの人々がこの議論に加わった国はなかった。なかでもオペラをめぐる論争としてよく知られるのは、1752 年から足掛け 3 年もの間繰り広げられた「ブフォン論争」であるが、イタリア対フランスという構図はこのとき突然現れたものではなく、オペラがフランスに持ち込まれた時からすでに存在していたものであった<sup>17</sup>。

しかし、まず議論されたのは、この新しいスペクタクルが、悲劇のような演劇的ジャン

ルのひとつとして認めることができるかどうかという問題であった。すなわち、古典主義演劇が17世紀半ばにすでにその地位を確立していた当時のフランスにおいて、オペラは音楽上のジャンルではなく、文学に属するものとみなされ、それゆえ悲劇との比較は避けることができなかつたのである。リュリが自らの音楽劇に「tragédie lyrique」や「tragédie en musique」という名称を与えたのも、このジャンルの血統を正当化するための手段であったと見みなすことができる。

そしてリュリのトラジェディ・リリクは、誕生するとすぐに文学上の古代派と近代派の論争であった新旧論争に巻き込まれていった。たとえば、古代派の代表格ニコラ・ボワローはオペラを非難したが、近代派の中心人物であったシャルル・ペローは、オペラが新しい価値観を切り開くものとして、これを擁護した<sup>18</sup>。しかし、このような問題が提起されたこと自体が、すでにオペラの存在が揺るぎないものとなりつつあったことを示すものであり、保守派の抵抗にもかかわらず、トラジェディ・リリクはアンシャン・レジームの時代を通じて、宮廷文化の象徴となっていくのである。

## 2. 『*Sur les Opéra*』の考察

喜劇《*Les Opéra*》の考察に入る前に、「紀要2007」での『*Sur les Opéra*』の考察から見たサン=テヴルモンのオペラ観を再確認しておこう。サン=テヴルモンの主張は以下の2点に集約することができる。

### ①オペラの構成に対する批判

サン=テヴルモンのオペラ批判は、主として舞台作品としてのオペラの構成に向けられており、その第一は「機械仕掛け machines」に対するものであった。というのも、壮麗な舞台装飾や、機械仕掛けによって水中から現れたり空中を飛翔したりするギリシャ神話の神々は、観客の目を引き付けるものではあるが、外面的なものに心を奪われるあまりに思考停止状態になり、観客は「精神 l'esprit」を働かせることができなくなってしまうというのがその理由である。実際、オペラは古代ギリシャ悲劇を理想として1600年ごろフィレンツェで誕生したが、17世紀半ばにその中心地がヴェネツィアに移り、多くの商業劇場が競い合うようになるころには、もっぱら歌手たちの名人芸と大がかりな機械仕掛けが舞台の中心を占めるようになっていた。機械仕掛けがもたらす「驚異 merveilles あるいは merveilleux」の概念は、オペラの特徴を示す新たな価値観とみなされたものの、芸

術は「(理想的) 自然の模倣」でなければならず、「真実らしさ *la vraisemblance*」を有していなければならない、というそれまでの美的価値観を支持する保守派の人々からは、このジャンルが胡散臭いものと考えられたのも確かであった。

機械仕掛けに続いてサン=テヴルモンが「自然」に反するものとして批判したのは、詩のテキストすべてに音楽をつけて歌うということ、つまり、それ以前の音楽劇では語られていた地のセリフの部分にも音楽を付けて歌うということであった。サン=テヴルモンは、日常的な行為を歌いながら行ったり、また戦闘のような勇ましい場面で歌を歌ったりするのは不自然である一方、祈りや祈祷など神々への奉仕に関することや、優しい情念や苦悩に満ちた情念は、まさに歌にふさわしい主題であるとしている。彼の理想は古代ギリシャ悲劇であったが、ヴォルテールとは異なり、それは同時代の悲劇のように、語られる部分と歌われる部分がある、歌付きの芝居のようなものと考えていたのである。

## ②愛国主義的態度—「リュリ讃美」と「反イタリア」

さて、『*Sur les Opéra*』におけるもうひとつの主たるテーマは、愛国主義的態度とも呼べるもので、そこにはリュリへの讃美と反イタリアという2つの要素が含まれている。オペラというジャンルのあり方を批判する一方で、サン=テヴルモンは一貫してリュリの作品を讃美している。この中でリュリと対比され、イタリア人オペラ作曲家の代表として引き合いに出されているのは、フランス宮廷でも人気があったルイジ・ロッシである。アンリ・プルニエールによると<sup>19</sup>、彼はロッシと個人的に面識があり、非常に高く評価していたものの、イタリア音楽の優位を認めることはなかった。サン=テヴルモンは、イタリア・オペラに対しては長々としたレチタティーヴォや、声による節度のない大げさな表現を批判し、逆にフランス・オペラのエールや器楽部分の繊細さを讃えているものの、両者の比較は曖昧なままにとどまっている。

結局のところ、「リュリ讃美」と「反イタリア」といういずれの問題に対しても合理的な根拠は示されておらず、こうした姿勢は、亡命後もヴェルサイユから発信される文化の優位性を疑うことはなかった保守的教養人の穏和なナショナリズムのあらわれと捉えることができるだろう。

### 3. 喜劇《Les Opéra》の考察

続いて、サン=テヴルモンの喜劇《Les Opéra》の考察に移ろう。『*Sur les Opéra*』とほぼ同時期に書かれた喜劇《Les Opéra》は、戯曲そのものとしての質はさておき、サン=テヴルモンのオペラ観が反映された、ユニークな着想による時事的作品であり、当時の人々の共感を呼んだ。

この喜劇の登場人物と、あらすじは次のようなものである。

#### 登場人物

クリザール氏：リヨン<sup>20</sup>の上座裁判所の裁判官

クリザール夫人：クリザール氏の妻，貴族階級出身

クリゾティーヌ：オペラに熱狂するクリザール夫妻の娘

ティルソレ：クリゾティーヌの友人で、彼女と同様オペラに夢中になっている

リヨンの貴族の若者

ド・モンティファ氏（プルジョレット男爵）：クリザール夫人のいとこ

ギヨー氏：リヨンで有名な医者，オペラ通でもある

ミヨー氏：リヨンの司教座聖堂参事会員

ペレット：クリザール邸の女中

ジロタン：プルジョレット男爵の昔からの従僕

あらすじ 舞台はリヨンのクリザール氏の邸宅。

#### 第1幕

クリザール氏は、その日の裁判がうまく片付いたと上機嫌で家に戻ってくる。自分の手柄を家族に話そうと、ペレットに妻と娘クリゾティーヌを呼びにやらせる。ペレットは、クリゾティーヌがオペラに夢中なあまり、歌いながらでしか話さないと告げる。ペレットに呼ばれたクリゾティーヌは、女中への不平を歌いながらやってくる。彼女は両親に、パリでは宮廷人は歌でしか話さないと言う。しかし両親がクリゾティーヌに普通に話すように言うと、彼女はやっと話し始める。そこでクリザール氏は、今日の裁判でいかに自分が素晴らしかったかを家族に話し始めるが、娘が再び歌いながら話すので、激怒する。

#### 第2幕

どうしても歌いながらでしか喋ろうとしない娘のクリゾティーヌを見て、クリザール夫妻は互いにその責任をなすりつけ、口喧嘩になってしまう。夫妻は、ペレッ

トから娘がオペラの神々に熱狂する様子を聞いて、娘が狂っていることを認めざるを得なくなる。クリザール氏は、娘を夫人のいとこのド・モンティファ氏（プルジョレット男爵）と結婚させようと提案する。しかしその前に医者にご相談してみようということになる。ペレットはクリザール氏の命で、クリゾティーヌからすべてのオペラ台本を取り上げる。クリザール氏は、ちょうどやってきた医者ギョー氏に娘のことを相談する。そこで、パリから帰って来たばかりのオペラ通ギョー氏は、オペラについての知識を披露する。

### 第3幕

クリゾティーヌは、ティルソレとオペラの一節を歌って楽しんでいるが、ティルソレはペレットになかば強制的に帰らされる。クリゾティーヌは、オペラの台本を取り上げられたことに反発し、父とギョー氏に歌いながら不満を述べる。ギョー氏が、歌いながら喋るクリゾティーヌをやめさせようとするが止まらない。逆にギョー氏を歌で馬鹿にしたため、彼は医学で治すことを諦め、彼女に結婚を勧めてみたらどうかとクリザール氏に提案する。そこにプルジョレット男爵がやってくる。彼は、国王に伺候したときのことや贅沢な暮らしなど、パリでの出来事を自慢気に話す。男爵が自分もそろそろ結婚したいと考えていると言うので、クリザール氏はこれ幸いとクリゾティーヌはどうかと提案する。

### 第4幕

男爵は、クリゾティーヌに会うために身を飾り立てる。男爵は粹人ぶってクリゾティーヌにプロポーズをするが、彼女から年寄り扱いされ、鼻であしらわれてしまう。おまけにクリゾティーヌは、男爵が被っていた鬘を取り上げ、立ち去ってしまう。男爵は従僕のジロタンを呼び、別の鬘を持って来させる。娘の無作法に恐縮するクリザール氏。それでも男爵は、財産と美貌をもっているクリゾティーヌをなんとか妻にしたいとジロタンに話す。ジロタンがペレットに相談を持ちかけると、彼女はクリゾティーヌがオペラに狂っていることを教え、クリゾティーヌには歌いながらでしか話してはいけないと忠告する。ジロタンからこのことを聞いた男爵は、オペラは自分の得意とするところだと喜ぶ。

### 第5幕

男爵は、オペラのように歌いながらクリゾティーヌに愛を告白する。これに対してクリゾティーヌも歌いながら男爵を馬鹿にし、ひどい言葉を浴びせる。男爵は怒って立ち去ろうとするが、クリザール氏が彼をなだめる。司教座聖堂参事会員のミヨー氏がやってくる。クリゾティーヌがオペラに登場する神々のことを歌うのを聞いて、ミヨー氏は自分が説教したとしても効き目はないだろうと言う。再びティル

ソレがやってきて、クリゾティーヌとオペラのパロディを歌い出す。クリザール夫人は、そんな娘の姿を見て落胆するが、ティルソレはクリゾティーヌに、一緒にパリのオペラ座に行つて歌おうと誘う。夫人は貴族の家系の娘がオペラに出演するくらいなら、一生狂ったままでいてくれるほうがましだと嘆く。しかしギョー氏は、彼らがオペラの本当の姿を知ることことで熱は冷め、すぐに飽きて戻ってくるだろうから、いっそ二人をオペラ座に行かせたらどうかと進言し、ミヨー氏もこれに賛成する。結局、クリザール夫妻も納得し、歌いながら出てゆくクリゾティーヌとティルソレを見送る。最後にギョー氏は、クリザール氏が男爵のような男を婿にしなくてよかつたと言う。

テキストは残されているものの、楽譜が散逸しているため、歌の部分に付けられていた音楽がどのようなものであつたかを知ることはできないが、おそらくリュリのオペラからの引用部分<sup>21</sup>は原曲に基づいて歌われ、他の部分もリュリ風の旋律が付けられていたのではないかと推測できる。この喜劇の詳しい上演の経緯などはわかっていないが、「彼がパリでこの作品を舞台にかけることを許可するなら、フランス大使バリヨンバリヨンは、彼に400エキュ贈ろうとしたが、サン=テヴルモンはこれをきっぱりと断つた」<sup>22</sup>というエピソードが残っていることや、この喜劇で手ごたえを得た彼は、1686年までに6つの短い音楽劇<sup>23</sup>を創作し、それらがいずれもサロンや私的な劇場で上演されていることから、この喜劇もおそらくそのような場所で上演されたと思われる。また、この音楽劇はのちにドイツ語で翻案され、ゴットシェー編集の『ドイツ戯曲集第二部』<sup>24</sup>に収められている。

ここではオペラというジャンルそのものを笑いものものにしているとはいえ、リュリの作品からの引用やそのパロディ、オペラに関する正確な事実や作品評なども含まれており、サン=テヴルモンが一方的にオペラを敵視していたのではなく、むしろオペラに精通した人物であったことを示している。さらに、この喜劇の内容を理解し、その可笑しさがわかるためには、オペラについての知識と経験が必要であり、観客がそうした人々であるということが前提になっている。これは、当時すでにオペラの人気が高まり、保守的知識人たちの否定的態度とは裏腹に、オペラがフランスの宮廷文化の中心的存在になりつつあつたこと、そしてそのことを認識していたサン=テヴルモンのアンビヴァレントな態度を示すものとも言えるだろう。

次に、先述の『*Sur les Opéra*』の中で見出した諸要素を中心に、サン=テヴルモンのオペラ観が劇の中でどのように表現されているか検討する。

#### ①「驚異」の作用や、「真実らしさ」の欠如に対する批判

オペラが「驚異」の作用によって見る者の精神を弱らせてしまうというサン=テヴルモンの

批判は、喜劇の中では、オペラに夢中になるあまり、頭がおかしくなってしまった主人公クリゾティーヌによって体現されている。リヨンに住んでいる彼女は、オペラを読むこと<sup>25</sup>で、頭の中が驚異の神々に占領されてしまい、周囲の人々、特に父親のクリザール氏やモリエール風の登場人物である女中のペレットから、何度も狂っているとされる。第1幕では、クリゾティーヌに向かって「狂っている folle (fou)」や「狂気 la folie」という言葉を、クリザール氏とペレットがそれぞれ一回ずつ口にするだけだが、第2幕ではクリザール氏が8回、クリザール夫人が3回、そして間接的な言い方だがギヨー氏が1回と、合計12回も出てくる。第3幕ではこれらの言葉は全く使われていないが、第4幕では5回、第5幕では7回あらわれ、クリゾティーヌは、友人のティルソレ以外のすべての登場人物から、「狂っている」と言われることになる。

第2幕第2場でペレットは、クリゾティーヌが歌い続けるのはもはや病気であるので、医者に見せることをクリザール夫妻に提案する。そしてクリザール氏は、娘から病気の原因であるオペラの台本を取り上げてしまう。第3場で彼は、ギヨー氏にクリゾティーヌのことを相談するが、その際、クリザール氏は娘を狂わせた原因を次のように言っている。

ギヨーさん、オペラが娘の頭を掻き回してしまっただけです。歌やダンス、機械仕掛け、竜、英雄たち、神々、悪魔たちがあの子の頭を混乱させてしまっただけです。娘のかわいそうな頭は、あれほどのキマイラが一度に出てきたんでは抵抗できなかったんでしょう。娘は歌いながらでしか挨拶いたしませんよ。音楽なしで食べ物や飲み物を欲しいと言わなきゃならないなら、空腹と喉の渇きで死んだほうがましだとあの子は思っているようなんです。(LO, p.59)

第5幕第1場でクリゾティーヌは頭が混乱し、オペラと現実の区別がつかなくなっているかのように歌う。

おおジュピターよ、私がこんな風に扱われるのを見てください！／私にブルジョレットを与えようとするのです、／彼は私をモンティファ家の人にしようとしています！／おおジュピターよ、それを許してはいけません。(LO, p.96)

また、クリザール夫人は、娘がついにブルジョレット男爵を怒らせたことを弁解し、「悪魔は、私のかわいそうな娘をこれほど狂わせたオペラです！」(LO, p.98)と釈明する。サン＝テヴルモンは、同時代のラシーヌやフェヌロン、ボシュエらに先んじて、オペラが若者の精神に悪影響を及ぼすと考えていたのである<sup>26</sup>。

## ②「機械仕掛け」に対する批判

サン=テヴルモンが、『*Sur les Opéra*』の中で批判した機械仕掛けは、この喜劇のなかでもオペラを批判し、笑いものにする重要な要素として取り扱われている。たとえば、第1幕第1場でペレットは、オペラに登場する機械仕掛けの神々について次のように言う。

お嬢様は空想にたいへんな喜びを得ておいでです。私はお嬢様を、狂人のように踊る1ダースもの神々と一緒に残してきました。それだけではありませんわ、上に昇ったり降りたりする神々もいました。右にも左にも、前にも後にも、神々でいっぱいです。(LO, p.56)

また、サン=テヴルモンは第5幕第3場で、機械仕掛けのようなくわべだけの人工物は、いかに精巧に作られていても精神を高めるものではない、という自らの考えをミヨー氏に代弁させている。

お嬢さんは、どんなに驚異的な仕掛けも絵に描いた布でしかないとか、舞台上に降りてくる神々も女神たちもオペラ座の男声歌手や女声歌手でしかないということがわかるでしょう。彼女がロープに触れてみれば、どんなに驚くべき飛翔もロープによって行われていることがわかるでしょう。ジュピテルもアポロンもおさらば、ミネルヴァもヴェニユスもおさらばですよ。彼女はあらゆる幻想を失ってしまうでしょう。そしてギョーさんが仰ったように、お嬢さんは今狂っている分だけ賢くなって戻っていらっしやいますよ。(LO, p.105)

## ③「自然」に反していることへの批判

このオペラの主人公はクリゾティーヌであるが、実際にこの喜劇で皮肉られ、茶化され、笑いの対象となっているのはオペラそのもので、オペラこそがこの作品の主役であるといえる。サン=テヴルモンは、テキストのすべてが歌われるのは「自然」に反するとしているが、それこそがオペラの真髄であるので、彼がオペラというジャンルそのものを拒否していたと誤解されたのもこの点にあったのだろう。

劇の中で「すべてを歌う」ことを具体化しているのは、もちろんクリゾティーヌ（とティルソレ）である。第1幕第4場では、クリゾティーヌが両親に、パリの上流階級の人々はどんなときにも歌いながら話すということを説明する滑稽な場面がある。

お父様、教えてさしあげるわ、この前のオペラからというもの、上流階級の人で話をす

るときに歌わない人は一人もいなくてよ。朝、人に会ったときに、歌で挨拶を交わさなかったらたいへんな無作法ということになっているのよ。「ご機嫌はいかがですかな？」相手が答えるの、「おかげさまで元気です。」夕食後、トランプをする場合には「夕食後、われわれはどういたしましょう。」相手はこう答えるわ、「美しいクラリスを見に行きましょう。」そしてオペラ座でやっているように、どうでもいいようなことを話しているときでも、もちろん歌うのよ。(中略) 普通の会話もほぼこんな風に歌うのよ、そして紳士の間では音楽をつけて喋る以外の喋り方はだれもしていないのよ。(LO, p.45)

ここでのセリフは普通に話され、鉤括弧の部分のみレシタティブで歌われたと考えられる。この引用からもわかるように、サン=テヴルモンは、歌うことの必然性が高まるエールではなく、レシタティブにより強い抵抗を覚えていたようである。フランス語のレシタティブは、知識人にとっては悲劇との比較において美学的側面から、音楽家にとっては技術的側面から問題となっていた。実際、レシタティブの取り扱いの難しさは、当初リュリにオペラ作曲を躊躇させた理由のひとつであったし、以後も作曲家たちを悩ませ続けることになるのである。

テキストのすべてを歌うことに対する違和感についてプルニエールは、「こうした意見はサン=テヴルモンひとりではなかった。100もの例が、これが当時の普通の考えであり、一般的に共有されていた意見であったことを証明している。」<sup>27</sup>と述べている。サン=テヴルモンは、レシタティブの不自然さを笑いものにする一方、クリゾティーヌの歌はあらすじの展開の中で必然的に生じるよう配慮している。

#### ④反イタリア

サン=テヴルモンは、『*Sur les Opéra*』ではイタリア・オペラとの比較に半分近くのページを割いていたが、この作品では、反イタリアというテーマは一度だけ、第2幕第4場で、簡単に触れられているだけである<sup>28</sup>。おそらく彼にとっては、反イタリアというテーマが、喜劇のあらすじに取り入れにくいものであったと考えられると同時に、ジャンルとしてのオペラの滑稽さを強調することがより重要であったのだろう。

#### ⑤リュリへの讃美

同じく第2幕第4場で、サン=テヴルモンは、リュリの最初の4つのオペラについて、オペラ通のギョー氏<sup>29</sup>に語らせている。彼は、リュリの作品以上の美しさに達したのを見たことがないと述べ、特に《アティス》については、「服装、舞台装置、仕掛け、ダンスは賞賛に値するし、シベルの降臨は傑作のひとつだし、魔術師のような魅力とともに眠りが支配している。完璧に美しいレシタティブやまことにギャラントで心地よい音楽による場面があ

る。」(LO, p.64) と絶賛する。そして、オペラという難しい作品をこれほどうまくやっけてけるのはリュリとキノーしかいないとしながらも、今後オペラの造りそのものを変えていかなければ、フランスのオペラは凋落するだろうと、ここでも最後はジャンル批判を繰り返している。

リュリに関しては、上述の第1幕第4場にクリゾティーヌの興味深いセリフがある。

…強力な決まりがあるらしいの。音楽を知っていて、歌の規則を熟知して遵守する能力があるかどうか調べるために、リュリさんから尋問を受けなければパリ市長になれないのよ。(LO, p.47)

これは、リュリがピエール・ペランからオペラ座の特権を買い取ることに成功し、1672年以後独占的にオペラを上演していることを暗に示していると考えられる。称賛の言葉とは裏腹に、オペラによって音楽界に君臨するリュリに対して、サン=テヴルモンは、複雑な思いを抱いていたのだろう。

#### ⑥その他の特徴

最後に、2つの点について指摘したい。まず、この喜劇の内容から、われわれは、サン=テヴルモン＝のオペラについての知識と経験をうかがい知ることができる。たとえば、第2幕第4場でギヨー氏は、カンベールやリュリの作品をひとつひとつ手に取り、カンベールの《イーシーのパストラル》(1659年)を「オペラの試作品」とであると述べ、「フルート合奏が聞けるのは珍しいことだった」と的確な指摘をしている。また同じく、カンベールの、楽譜が消失してしまったオペラ《アリアーナあるいはバッカスの結婚》(1661年)に関しては、「エール『アリアーナの嘆き』や、そのほかのいくつかの箇所は、バティスト<sup>30</sup>が作った最も美しいものに決してひけを取らない。カンベールは、エール以上の配慮をもって作曲し、高度な技術で変化を付けたので、彼の通常のレシタティブは人を退屈させない。しかし、カンベールは詩の意味を十分にはつかみとっていないし、しばしば本当の意味での歌の表現力には欠けるところがある。」(LO, p.63-64の要約)などの貴重な証言を残している。さらに、リュリのエールをニックネームで呼ぶなど、いわゆるオペラ通らしいところも見え、オペラの敵対者というこれまでのサン=テヴルモン像が歪められたものであったことがわかる。

そして次に、当時のオペラが置かれていた微妙な立場と、それに呼応する上流階級の人々の反応を示す興味深い箇所がある。それは、第1幕第4場で、クリゾティーヌが父親から歌うことを禁止され、それに反発して歌う歌である。

なんという不当な力を／あなたの激怒は手にいれようとしていることでしょう／父，バティスト，オペラ，わが生まれ／お前たちのどれかを選び取らねばならないのですね。(LO, p.44)

これに対してクリザール氏は、娘が自分をリュリのような人間と天秤にかけたことに憤慨する。つまり、クリゾティーヌのような家柄の娘が、音楽家に尊敬や憧れの念を抱いたり、オペラに夢中になったりすることは恥ずべきことと考えられており、当時の上流階級の人々は、オペラを楽しむことに後ろめたさを感じていたのである。さらに第5幕では、クリザール夫人によってこのことが明確に語られる。

オペラ座にいて娘のような身分の人間は、私の階級<sup>31</sup>をひどく傷つけてしまうでしょう。それに、あの子の出生の利益を害してまで賢くなったあの子を見るより、この身分のままで一生狂ったクリゾティーヌを見ているほうがいいですわ。(LO, p.104)

これに対しギヨー氏は、オペラに行くことは貴族の位に害を与えないし、高貴な人たちこそオペラ座でダンスをしていると助言する。王のお墨付きを得ていたとはいえ、人々が感じていたこの新奇なスペクタクルに対する戸惑いやいかがわしさを、サン=テヴルモンはこのように表現したのである。

#### 4. 結び

サン=テヴルモンは、『*Sur les Opéra*』のなかで、次のように述べていた。

…私はわれわれの優れた芝居の趣味を取り戻すようにと勧めます、そこには上演をなにも台無しにしないようなダンスや音楽を持ち込むことができるでしょうし、それに心地よい伴奏をつけてプロローグを歌うことができるでしょう…(SO, p.90)

彼は、オペラに出てくる機械仕掛けやバレ、そして歌が、あらすじの文脈上必然性のないところで生じることに不満を抱いていたのである。この点については、啓蒙主義時代に入ると一層声高に批判されることとなるが、この喜劇では、クリゾティーヌやティルソレによる歌は、物語の内容からも自然で、合理性があり、また歌が長く続きすぎないという点もサン=テヴルモンの理想に適うよう構成されている。彼は、今後フランスの音楽劇が、歌・機械仕掛け・バレの三者が有機的に結びついた劇へと変わってゆくことを望んでいたが、この喜劇を通じて自らそのひとつのサンプルを示したと言えるのではないだろうか。というのも、「も

しあなたがオペラとはなにかを知りたいければ、同様に苦しんでいる詩人と音楽家が、わざわざおかしな作品を作ろうとしてお互いに苦勞している、詩と音楽の滑稽な合作だと言いましよう」<sup>32</sup>(SO, p.90-91)と述べているように、ことばと音楽という、時に相反するものが結び合わされたこの新しい音楽劇の矛盾を、彼はよく理解していたのである。

また、フランス宮廷から遠ざかり、高齢に達していたサン=テヴルモンは、ペローやフォントネルのように、オペラがもつ新しい美的価値を認めるに至らなかったのだろう。彼は、自分たちの世代がもっていた美的価値観が、やがて新しい価値観に取って代われ、多くの問題を孕みながらもオペラが流行の中心になっていくことについて、『*Sur les Opéra*』の最後で、次のように語っている。

流行の精神によって、そして、独創性によって、社交界で目を引く年齢も時期も過ぎた私はと言えば、今は捨てられてしまった良識の側に立ち、理性がまだ最高の重要性を持っていたそのときと同じ熱意を持って、汚されてしまった理性を追求することに決めています。(SO, p.117-118)

以上のようにわれわれは、当時最も音楽に通じたオネトムであったサン=テヴルモンが、今まで言われてきたような、単なるオペラの辛辣な敵対者ではないことを理解すると同時に、オペラというジャンルが、その創成期にどのような評価を与えられていたのかを理解した。マザラン卿によってフランスに導入されたイタリア・オペラから、フランス独自のオペラの誕生まで30年近くかかったのは、音楽上の技術的問題だけではなく、こうした美学的背景もあったと言えるのである。

<sup>1</sup> 「17世紀後半のフランスにおけるオペラ観—サン=テヴルモンを中心に—」『大阪音楽大学研究紀要』第四十六号（大阪音楽大学，2007年）pp.9-23.

<sup>2</sup> サン=テヴルモンの略歴については註1を参照。サン=テヴルモンはさまざま主題について膨大な文書を残しているが、自分の作品を印刷させることに積極的でなかったため、生前彼の著作は主として手稿のまま広まった。しかし、1660年代にバルバン Barbin という出版社から作者の同意を得ないまま、不正確な部分を含む12巻の著作が出版された。こうしたことからサン=テヴルモンは、自らの死後に出版する版を、やはりロンドンに亡命していた著述家のデメゾー Des Maizeaux とともに準備した。デメゾーは、1705年にロンドンでサン=テヴルモンの著作集を出版したが、その後もデメゾー自身が書いたサン=テヴルモンの生涯を加えるなどして、アムステルダムやパリでも著作集を出版したが、それらの中にも疑わしい部分が含まれていると考えられる。Des Maizeaux, *Les Véritables œuvres de M. de Saint-Évremond, publiées sur les manuscrits de l'auteur* (Londres, 1705, 3 vol. ; 1708, 7 vol. , Amsterdam, 1726, 7 vol. , Paris, 1740, 10 vol. ; 1753, 12 vol.)

<sup>3</sup> “Lettre critique et historique sur la musique française, la musique italienne, et sur les Bouffons ; à Madame D\*\*\*”, *La querelle des bouffons / texte des pamphlets vol.1* (Genève : Minkoff, 1973), p.461. この書簡は、1753年2月に書かれたと考えられている。フェティスはこの書簡の作者を Jourdan とし、シューケは L'Héritier だとしている。

<sup>4</sup> サン=テヴルモンが「ピレネーの平和についてのド・クレキ侯爵への書簡 *Lettre au marquis de Créqui sur la paix des Pyrénées*」(1659)の中で、マザランを批判したことが失脚の直接の原因とされているが、詳細は明らかではない。いずれにせよ、サン=テヴルモンの皮肉たっぷりの文書は、しばしば彼自身を不利な立場に追いやったことは確かである。また、サン=テヴルモンの亡命は、彼がオランダやイギリスでなんらかの隠密の任務を担っていたためではないかと推測する説もあるが、現時点で筆者の追究はここまでである。

<sup>5</sup> このテキストの出典は、Saint-Évremond, *Oeuvres meslées, Tome XI* (Paris : Claude Barbin, 1684) pp.75-119.である。『*Sur les opéra*』のイントロダクションを執筆したフランソワ・ルジュール François Lesure は、「オペラについてのサン=テヴルモンの大部分は、1669年から1670年のオランダで書かれ、さらに、彼のパリの友人アンヌ・エルヴァールによるリュリの初期オペラの期間に、そしてとりわけフランスの王の音楽家たちによって1676年にロンドンで上演されたコンサートの後でも続けられた。すなわち、これらの期間中リュリの最初の4つのオペラの数々の場面を聴いて、自分のテキストの冒頭にリュリへの賛辞を付け加えるほど彼の考えは大きく変わった。」と述べている。

<sup>6</sup> サン=テヴルモンの著作からの引用箇所に関しては、次の略号を用いることとする。

(SO) = Saint-Évremond, “*Sur les Opéra*”, *Textes sur Lully et l'opéra français* (Genève : Minkoff, 1987).

(LO) = Saint-Évremond, *Les Opéra*, Édition présentée, établie et annotée par Robert Finch et Eugène Joliat, (Genève : Droz, 1979).

<sup>7</sup> デメゾーによって1753年に出版されたサン＝テヴルモンの著作集 *Nouvelle Edition Tome 1* の中の、デメゾー自身による「サン＝テヴルモンの生涯」では、両者はともに1678年に完成されたとある。しかし、《Les Opéra》の「テキストの注釈の前置き」の中で、ファンクとジョリアは、「1676年に書かれた喜劇《Les Opéra》は、サン＝テヴルモンの死後初めてシルヴェストルとデメゾーによって刊行された、1705年の *Oeuvres Meslés de Saint-Evremond* 中にある。」と述べている。両著作の中でサン＝テヴルモンは、リュリの《インス》(1677年)や《プシシェ》(1678年)にはまったく言及していないので、1676年にはほぼこれらの著作が完成されたと考えてよいだろう。

<sup>8</sup> すなわち、《Cadmus et Hermione カドミュスとエルミオーヌ》(1673年)、《Alceste, ou Le Triomphe d'Alcide アルセストまたはアルシドの勝利》(1674年)、《Thésée テゼ》(1675年)、《Atys アティス》(1676年)の4作。

<sup>9</sup> 「見たところ、サン＝テヴルモンは、一般的にこのジャンルを表す言葉として“オペラ”をはじめから適用したまったく最初の人であった。」(LO)イントロダクションの註56 (p.29)。

<sup>10</sup> François Marie Arouet Voltaire, “Connaissance des Beautés et Défauts de la Poésie et de l'éloquence dans la langue Française” (1749), (*Œuvres complètes de Voltaire, Nouvelle Édition, Tome 42*, (Paris : Carez, Thomine et Fortic, 1820-1822), pp.60-68. たとえば、ヴォルテールは次のように述べている「サン＝テヴルモンは、このスペクタクルのジャンルに対して、冷めた嘲笑を執拗に繰り返した。彼は諸々の感情や対話に歌を付けることが滑稽であると考えたかったのである。しかし彼はギリシャ・ローマ時代の悲劇が歌われていたということを知らなかったのである。すなわち、舞台は音楽家によって作られたわれわれのレシタティブと同じようなものをもっていき、合唱もわれわれのものと同じように演奏されていたのである。音楽が諸感情を表現するというを知らない人がいるだろうか？サン＝テヴルモンがソフォニスバ\*を称賛し、オペラを非難していたことは、彼が貧相な趣味と硬直した耳をもっていたことを証明している。」(p.60)  
\* ソフォニスバ (Sophonisbe) : ピエール・コルネイユの同名の悲劇 (1663年) 。

<sup>11</sup> Manfred F. Bukofzer, *Music in the Baroque Era from Monteverdi to Bach*, (New York : W.W.Norton & Company, 1947), p.150.

<sup>12</sup> James R. Anthony, *French Baroque Music from Beaujoyeulx to Rameau*, (New York : W.W.Norton & Company, 1974), pp.69-70.

<sup>13</sup> Cuthbert Girdlestone, *Jean Philippe Rameau, sa vie, son œuvre*, (London : Cassell, 1957), p.120.

<sup>14</sup> Robert M. Isherwood, *Music in the Service of the King ; France in the 17<sup>th</sup> Century*, (Ithaca and London: Cornell University Press, 1973), pp.244-245.

<sup>15</sup> Georges Snyders, *Le Goût musical en France aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles*, (Paris : Vrin, 1968), p.50.

<sup>16</sup> その主たる理由は、オペラが道徳上の秩序を乱すというものであった。Enrico Fubini, *Les philosophes et la musique*, (Paris : Honoré Champion, 1983), p.84.

<sup>17</sup> そもそも1640年代にフランス宮廷でイタリア・オペラの上演を推し進めたのは宰相マザランであったが、

イタリア人であるマザランに対する政治的敵対心は反イタリア感情を引き起こし、結果的にイタリア・オペラに対する反感を強めることとなった。続いて、詩人のピエール・ペランは、1659年4月30日の日付をもつトリノの大司教に宛てた書簡の中でイタリア音楽を批判し、1671年に「アカデミー・ドペラ」を開くことになる。サン=テヴルモン以後では、1700年代のフランソワ・ラグネ神父とルセール・ド・ラ・ヴィエヴィルの論争があり、ブフォン論争の後にもグルックとピッチニが支持者たちに担ぎあげられ、敵対することとなった。詳細については『ブフォン論争研究』序説『大阪音楽大学研究紀要』第四十二号（大阪音楽大学、2003年）pp.31-49を参照。

18 オペラに対する両陣営の見解については、内藤義博『ルソーの音楽思想』（駿河台出版社、2002年）pp.92-94を参照。

19 Henry Prunière, *L'Opéra Italien en France avant Lulli*, (Paris : Librairie Ancienne Honoré Champion, 1913), p.96.

20 リオンは主要な音楽都市のひとつであり、1688年にオペラ・アカデミーが設立された。またリオンには、サン=テヴルモンの友人で、音楽の保護者ド・ヴィルロワ親子がいた。

21 例を挙げると、第3幕第1場で歌われるクリゾティーヌとティルソレの歌には《カドミュスとエルミオーヌ》の第2幕第5場および第5幕第1場からの引用が、また第5幕第1場の男爵とクリゾティーヌの対話には、《ブシシェ》からの引用とそのパロディが、さらに第5幕第2場のクリゾティーヌの歌には《テゼ》の第5幕第1場のメデのアリアからの引用がある。

22 (LO)のイントロダクション、註74 (p.32)。

23 (LO)のイントロダクション、p.16、および註75 (p.32)を参照。ファンクとジョリアによると、6つの音楽劇のうち4つはマザラン公爵夫人のサロンの贅沢な演奏会で上演された時事的な作品であり、2つは国王あるいはバッキンガムの侯爵の私的な劇場で舞台にかけられた。

24 Johann Christoph Gottsched, *Die Deutsche Schaubühne Tome2*, (Leipzig : Bernhard Christoph Breitkopf, 1741-1745), pp.77-162. おそらくゴットシェートの妻ルイーゼによって翻案されたもので、当時のドイツの観客に近づきやすい戯曲となるように、いくつかの名前や地名がドイツ風のものに変更されている。

25 1688年にオペラ劇場がリオンに設立されるまでの間、リオンの人々は台本を読んだり、オペラの断片を演奏したりすることを通してオペラに触れていた。第2幕第1場には、「オペラは郵便で来たんだな」(LO, p.54)というクリザール氏のセリフがある。

26 (LO) p.118.

27 Henry Prunière, *op.cit.*, p.369.

28 ギョー氏「(前略) 私はね、ヴェネチアのオペラをバティストのオペラと比較して、彼の名譽を貶めることはしません。わが国の合奏曲や舞踏曲の素晴らしさは、彼らのその滑稽さと比較できませんか。歌の作品の美しさに関してはイタリア人に同意しましょう。ただ、彼らの惨めな演奏について私と考えが一致す

ればのことですが。そして器楽音楽に関しては、彼らは、4つの音符の上に秘密があるようなあの凝りに凝った傑作を私が称賛しないこと、つまりそれが良き趣味の人々を4時間もうんざりさせるということを認めてくれるでしょう。(後略)」(LO, p.65)

<sup>29</sup> ギョー氏のオペラについての発言は、サン=テヴルモン自身の意見を代弁させているようであるが、ギョーという人物は、サン=テヴルモンの友人であったモレッリ博士を模倣していると考えられている。サン=テヴルモンが「私の特別な友人」と呼んでいたモレッリ博士はロンドンの医者で、大旅行家でもあり、情熱的に音楽を愛する人物だった。

<sup>30</sup> もちろんリュリを指しているが、この呼び方は一般的に流布していた。

<sup>31</sup> クリザール夫人は貴族階級出身だが、夫のクリザール氏は貴族ではない。

<sup>32</sup> この一文は、サン=テヴルモンを、オペラに批判的な人物として引き合いに出す際にしばしば引用されてきた部分である。

# 鍵盤音楽の出版楽譜における問題点

## —バイエル、ソナチネ及びソナタアルバムについて—

米 山 信

### 1. はじめに

#### 昭和 30 年代の高度成長期における社会背景と音楽出版業界

第 58 代首相となった池田勇人の内閣が 1960 年代にその政治目標として第一に挙げたものが戦後の高度成長を目指した経済政策、すなわち「所得倍増計画」がそれである。ヤマハ、カワイ等の大手ピアノ製作所がこの政策による庶民の生活水準の向上に伴って、ピアノの生産台数を飛躍的に増やし、売り上げを倍増することになった大きな要因のひとつがこの政策の成功にあったと言える。その結果、ヤマハ楽器製作所によるピアノ生産台数は、一時期世界一を誇るまでに成長したのである。音楽産業界はピアノの販売を拡張するため、各地に子供のための音楽教室を開いた。この方式が成功し、日本経済の発展と生活水準の向上、さらに戦後の文化的渴望感と相まって、多くの家庭からピアノの音が聞こえる社会状況が生まれることとなった。

これらが要因となり、音楽教育を専門とする大学や音楽専門コースを取り入れた教育機関が各地に開設される。畢竟、この需要に応える環境を創り出さねばならない必要が生じることは当然の帰結であろう。すなわちバイエルピアノ教本やメトード・ローズ、またソナチネ、ソナタアルバムがその需要に応えるために多数出版され、これらの楽譜がピアノ学習者の手にすることのできる教本の中心となる。(他に技術習得のための重要な教本である C. ツェルニーの手になる練習曲集があるが、ここでは採り上げない)。これらのテキストに編纂された作品のなかには古典派の重要な作曲家であるハイドンやモーツァルト、ベートーヴェンをはじめ、現在ではほとんど教育用としてしか用いられなくなった作曲家—クレメンティ、デュセック、クーラウーなどのものも含まれている。この論考でその全ての作品を取り上げることはできないが、それらに共通するフレージングとアーティキュレーション<sup>1</sup>における記譜上の問題点について具体的に譜例を挙げながら論を進めることとする。尚、次章以下で取り挙げる原典版<sup>2</sup>についてのこの考察における扱いについて触れておかねばならない。

ここで取り挙げる資料としての原典版は鍵盤楽器の範囲に止まる。従ってその他の原典版、例えば他の形態による楽譜は対象にしていない。それらは様々な楽器による独奏曲や協奏曲を含む合奏曲、交響曲などのための楽譜であり、鍵盤音楽の楽譜と音楽解釈の点で深く結びついていることは言うまでもないが、筆者の専門分野である鍵盤音楽の守備範囲と本考察の

意図を超えるため、ここでは踏み込まない。作曲者自身による鍵盤楽器以外の手稿のファクシミリや初版譜、彼自身の改訂版、また他の研究者による改訂版などが原典版の名のもとに存在するのも事実であるが、ここでの論点は日本における鍵盤音楽のための幾つかの実用版に見られる楽譜解釈上における混乱の問題に限定される。この考察での原典版についての考え方は参考文献とともに論文の末尾に挙げた注2を参照されたい。

## 2. 戦後日本の鍵盤音楽教育の中心となったテキスト

日本の鍵盤音楽の学習者にとってバイエル、ソナチネ、ソナタアルバムを彼らの学習過程において学ぶことはごく自然なことであった。筆者もまたその例に漏れず、学習過程の初期にこれらのテキストを学んだ者の一人である。

テキストのなかにはヨーロッパの古典音楽の中心的な作曲家達（例えばハイドン、モーツァルトやベートーヴェン）の作品が編纂されている。

これらの出版楽譜が戦後の1950年代から1960年代にかけて徐々に増えつつあった鍵盤音楽の学習者に果たした役割を過小評価することはできないだろう。しかしながら、当時の日本では19世紀の終りから既に起りつつあった、それ迄のロマン主義的な解釈による実用版楽譜に対する疑義から生まれた「*Neue Sachlichkeit*（新即物主義）」<sup>3</sup>運動による作曲家自身の手になる原典版への回帰の研究結果が、ヨーロッパから遠く離れた日本の音楽出版界にはまだ充分知られていなかったという実情があった。そのため、当時の学習者が手にすることができたものは、楽譜解釈を任された校訂者の（作曲家の意図に沿ったとは言い難い）輸入楽譜をそのまま写したものであった。加えて、それらの当時学習者が手にすることのできた楽譜の多くには校訂者の名前が必ずしも明確に記されていないため、解釈についての責任の所在が明らかではなかったのである。その内容は音楽解釈的見地から見れば、前述のフレージングとアーティキュレーションに関する区別が正しくなされておらず、指導の立場にあるものは勿論のこと、学習者に対しても演奏に直結する解釈上の混乱を惹き起こすものとなっていた。たしかに現在は信頼に値する楽譜も多く出版されてはいるが、そのような楽譜は音楽の専門課程を持つ大学内の専門家や研究者などの限られた人々のうちでのみ注目されていて、必ずしも一般の学習者の手元に届けられているとは言い難い。正当なフレージングとアーティキュレーションを楽譜から読み取り、理解することは、まさに言語におけると同様に、正しい表現を音楽によって実現するための欠くべからざる手続きなのである。このことは人が言葉を学ぶ初期に避けて通ることができない道であり、個人の人格を形成する思索の原点である真正な言語習得と同様に、音楽表現においても同様に最も基本的、且つ重要な原点であると言えるだろう。

### 3. 日本における鍵盤音楽教育

第二次世界大戦終戦の1945年以前に西洋音楽の専門教育を受けることをできた人々は極めて限られており、いわんや戦後間もない時期に島国日本を出て彼の地に留学の機会を得て、専門教育を受けることのできる幸運に恵まれたものはさらに少数であっただろう。およそ明治時代に日本が西洋を手本として取り入れた鍵盤音楽教育のための教本は医学同様ドイツからであったため、それらの専門用語は専らドイツ語であって、長調 Dur、短調 Moll、ドC (ツェー)、レD (デー) など音名にその呼び方は現在も受け継がれている。彼らの西洋における経験や持ち帰った情報が、限られた個人的経験に基づくものであったとしても、当時の日本のおかれた西洋音楽環境では、これらの情報がピアノ音楽の真正な伝統を受け継ぐものとして受け入れられたことは怪しむに足りない。だがこのような四方を海に囲まれたこの国における外国から輸入された文化に対する態度が、その後現在に至る迄、音楽教育界に未だに改訂されず、音楽解釈上欠かすことのできないフレージングとアーティキュレーションの正しい区別が省みられないまま放置され続けている現状を生み出している。

### 4. 「バイエルピアノ教本」の果たした役割とその功罪

1868年の明治維新以降日本が新しい建国の手本として受け入れたのは西洋であった。音楽もまたその例に漏れない。前述したように医学と同じく、音楽もまた我々の国はドイツからその後の可成りの長きに亘って多くを受け入れてきた。ピアノを学習しようとするものにとって、まず始めに手にする教本は概ね「バイエルピアノ教本」であった。しかし、フェルディナンド・バイエル(1803~1863)の手になるこの教本は専門家のために編まれたものではなく、初心者や子供のための基礎的な入門書であって、バイエル自身が序文で述べているように、音楽的関心をもつ両親をも対象にしている。その内容はドイツ人らしく合理的で、十分に組織的、段階的に整えられた優れた教本であり、今日に置いても多くの需要がある。しかしながら、本論考で取り挙げようとする音楽解釈と演奏における最も重要なフレージングとアーティキュレーションの区別に関してはほとんど省みられていないと言って良い。つまるところこの教本の目的は専門家を対象としたものではなく、前述したように子供とアマチュアのために整えられたものであったことはバイエル自身による教本の序文を見れば明らかである。(参考資料として日本語訳を末尾にあげておく)。

日本において「バイエルピアノ教本」は一般の鍵盤学習者や音楽愛好家によって広く受け入れられ、利用されたピアノ教本であった。そしてこの教本がドイツピアノ音楽の基礎教本

の原点と受け取られたとしても、当時の日本の西洋音楽事情からすれば無理からぬことかも知れない。この教本によって学んだ人々の多くが、後の指導者となったと想像される。バイエルに代わるピアノ基礎指導書が持たされたのは、フランスからであり、かの地で専門教育を受けた安川加寿子氏の紹介したエルネスト・ヴァン・デ・ヴェルデ著によるメトード・ローズであった。この内容については立ち入らないが、バイエルピアノ教本とメトード・ローズが、後に東ヨーロッパ、例えばハンガリー、またアメリカ等から様々な指導書が紹介される時期まで、(おそらくは1960年前後)日本においてのピアノ初歩教育に於ける双璧であったことのみを記しておく。

確かにバイエルピアノ教本が我が国の音楽教育界に果たした役割は決して小さくはなかったといえるだろう。しかしバイエル自身が序文で述べているように、この教本は基礎的な読譜の手ほどきを兼ねた単なるピアノの入門書であって、厳密な意味における専門的な音楽表現のための指導書ではなかった。教本全般の楽譜に指示されている slur—スラー<sup>4</sup>記号は学習者にとって、単に弾き易い運指と一括りの音群を示しているに過ぎない場合が多く見受けられる。(筆者の手にある全音版はおよそ半世紀前の1957年の出版であるが、その内容は2011年現在の出版楽譜と全く同じである。また、大阪音楽大学附属図書館所蔵の昭和8年修正20版—師範学校・女学校音楽科用—のバイエルピアノ教本もその内容にほとんど変りはない)。

これらの指示が長きに渡って受け入れられたため、一般には音楽表現に結びつく解釈であるとの誤謬を生み出してしまった。この点に今は深く立ち入らないが、本論の目的に関わる点であるため、ソナチネアルバム及びソナタアルバムの中から具体的な例を挙げて後述することとする。(バイエル教本からは以下の譜例を挙げておく)。

譜例1

## バイエル No. 8

F. Beyer

このバイエルによる上段の楽譜では同じ音が続く場合にのみ切れ目があり、1指～5指の

順序に応じて音を繋げることが可能な音群はスラーで括られている。(音符の下に付した数字は指使いを示している)。この不自然な指示にはなんら音楽的意味が認められない。却ってこの単純ではあるが、正当な形式を整えているこの小曲の音群が持っている正しい句読点の意味を阻害しているのである。このスラーで示された1段目の音群に沿って、仮に言葉を当てはめてみるとそれが明らかになるだろう。

[ワタシノイエ、ニ、ハコ、イ、ヌ、ガイ、ル、ケ、ドアナタノイエ、ニ、モコ、イヌガイルヨ] (同じ音が続き、スラーの架かかっていないところは句読点で区切ってある)。2段目楽譜の点線で示したスラーは筆者が自然な音群のセンテンスに従ったと思われるものを記してある。これに従えば [ワタシノイエニハ、コイヌガ、イルケド、アナタノイエニモ、コイヌガイルヨ] のようになるだろう。(このような不自然なイントネーションの例は、この教本の初めの部分、例えば原著の三手のための1番の変奏部分の他にも多数見られる)。

## 5. ソナチネアルバム及びソナタアルバムに見られる問題

これらの曲集に収められた曲の全てを取り挙げることは限られた紙面で扱うことが不可能なので、ここでは幾つかの例を参考に作曲者の遺した手稿に依拠する原典版と一般に流布している実用版を比較参照しつつ、問題を明らかにして行く方法を採用。ただし、必ずしも作曲家自身の手稿が遺されているとは限らない場合は、後の研究によってそれに近いと認められた楽譜—作曲家自身の筆写譜、作曲家自身の同意を得た初版譜—などを元に出版されたものを原典版として、本論考で資料として取り扱う。(ヘンレ版とウィーン原典版及び今井顕氏の校訂による音楽之友社版。以後、原典版は上述の意味において使用する)。

この方法によって取り扱う譜例は実用版としては最も一般に広く使われている音楽之友社、全音楽譜出版社、ドレミ楽譜出版社等であるが、これらの楽譜校訂内容はほぼ同様であり、過去にドイツより持ち込まれたペーター版等に準拠していると考えられる。ピアノを始めて数年経つ大方の学習者は、ほぼこの3つの版によって学んでいると言って良い。研究者による信頼に足る校訂楽譜は、2003年にウィーン音楽大学名誉教授である今井顕氏のものが音楽之友社より出版されているソナチネアルバム I、II 巻がある。その他、本論考では採り上げないが、学習者が手にすることのできる種田直之氏の校訂による *Wiener Urtext Edition*—ウィーン原典版「ブルグミュラー25の練習曲集」がある。(この曲集の実用版楽譜にもフレージングとアーティキュレーションについて誤解を招きかねない指示が散見される)。本書の序文に述べられている氏による「学習のための助言」は本論考に関する多くの示唆に富んでいると考えられるため、少し長いですが、楽譜解釈のための重要な視点であると思われるため、以下

にその一部を引用しておく。

スラーとアーティキュレーション（「ウィーン原典版ブルグミュラー25の練習曲集」）

「18世紀以降の器楽曲では、スラーはまず弦楽器の演奏の指示として用いられたことを理解されたい。（中略）19世紀の中頃から、楽譜を編集する人たちは上述のスラーを編集者の考えによる音楽の構成を表すための記号として変更することをためらわなくなった。その結果として、現在でもまだ多くのピアノ教育者に信じられている弾き方、すなわちスラーの最後で音を切るという法則が広まってしまった。こういうわけで、後の編集者がスラーをまったく新しく書き換え、短いスラーの代わりに長いスラーにするというふうになった。（中略）注意深い生徒は、弦楽器の弓の方向を変える時と似た効果をピアノでも実現することができるに違いない。」（傍点米山、p.5）

## 6. 異なる楽器による奏法上の相違について

前述の一般に流布しているソナチネ、ソナタアルバムの実用版楽譜に見られるフレージングとアーティキュレーションに対する不適切な扱いは適正な音楽解釈を阻害し、学習者を正しい音楽表現へと導かないだろう。ピアノ奏法上の技術は言うまでもなく弦楽器や管楽器と同じではない。しかし、ピアノの楽譜を弦楽器奏者に演奏させてみれば、彼らはスラーを彼らの意図に沿った **Bowing**（技術的な必要性のためのみでなく、楽曲の意味に沿った運弓）に書き換えるに違いない。おおまかには2種類の運弓法がある。**down bow**=下げ弓、**up bow**=上げ弓、多様な表現のための運弓法はもっと複雑、多岐に渡っているがここでは踏み込まない。この **Bowing** によってフレージングとアーティキュレーションが決定され、奏者の音楽的思考が表現としての形をとることになる。つまり弦楽器奏者にとって **Bowing** を決定することは、技術的解決を示すに止まらず、彼の意図する音楽的表現を決定することと同義なのである。ピアノ演奏においても音楽的呼吸法に繋がるフィンガリング—指使いや手首、肘、肩の身体運動がフレージングとアーティキュレーションの表現を決定づける重要な要素になる場合がままある。（管楽器奏者の息継ぎや様々なタンギング法などもこれと同様であろう、彼らは正に **oral**—口で語っているのだ）。このことはピアノ奏者と弦楽器や管楽器奏者の奏法上の相違によって、ピアノ奏者の意識からほとんど欠落していると思われる。古典の多くの作曲家達は室内楽や、交響曲をもその創作の重要な部分としていた。従って彼らは当然、音楽的意味に叶った弦楽器、管楽器の奏法を知悉していたことは容易に想像できる。その点から見れば彼らの考えが楽譜上に現れないはずはないだろう。モーツァルトが幼少の頃からヴァイオリンを学んでいたことはよく知られているし、父レオポルドはヴァイオリン教本を遺

している。以上の理由からピアノを学習する者にとって、作曲者自身が遺した Autograph（自筆譜）や信頼に足る研究結果に依拠した原典版は、正しい演奏解釈へと導く重要な手がかりとなるのである。

本論考では前述した3種の実用版楽譜との比較対象の楽譜としてヘンレ版とウィーン原典版、前述の今井顕氏の音楽之友社版を用いた。

3種類の譜例 1、実用版 2、原典版 3、筆者が **Bowing**（運弓）を記したものを採り挙げて比較し、楽譜上の相違から生まれる誤解を探っていく。

ソナチネアルバム I 巻クレメンティ op.36 No.2 第1楽章の冒頭を今井顕氏のものと同実用版を比較検討してみよう。

譜例 2

## Sonatine

Con sprito ♩ = 120

今井氏校訂音楽之友社版

M. Clementi  
op.36 NO. 4

## Sonatine

全音版・音楽之友社版

M. Clementi  
op.36 NO. 4

Con sprito ♩ = 120

この2つの楽譜を比べてみれば分かるように、実用版には長いスラーが書き加えられているが今井顕氏のものには1箇所以外にスラーは全く見受けられない。実用版に付された長いスラーはひと括りのフレーズ（音群）を示す意味であって、各音の微妙なニュアンスを読み

取るアーティキュレーションのためのものではない。右手のメロディーに対する弦楽器の **Bowing** (運弓) には幾つかの可能性があろうが、筆者の考えでは左手のへ音のオクターヴにわたる同音パッセージはスラーを付すべきではなく、スタッカート又はノン レガートで奏されるべきである。しかしスラーがあるため、経験の乏しい学習者はひと括りのフレーズ (楽句) を示しているに過ぎないこの箇所の各音をレガートで奏するものと理解してしまうのである。(スラーは括られた音郡をレガートで奏するという意味も持っている)。この音型は合奏曲や交響曲などで従来ファゴットやチェロなど低音を受け持つパートが引き受ける音型であって、レガートで奏することはクレメンティが指示した **Con spirito** という楽想には全くそぐわない。(テンポの指示は示されていないが、**Allegro** であろう)。ファゴット奏者にとってこの音型を **Allegro** の速度をもってレガートで演奏することは至難の技である。特にチェロ奏者にとってこの音型は移弦奏法を要求するため、スラーで処理することは明らかに不自然である。(ベートーヴェンの「悲愴ソナタ op.13」の第1楽章提示部には同じようなハ音のオクターヴ同音打鍵が見られるが、この音型はティンパニーの効果を意図したものと考えられるものであって、当然スラーは記されていない)。これと同様のことがベートーヴェンソナタ op.49 No.2 2楽章 **Tempo di Menuetto** 68小節以下の低音部にも見られる。(左手低音部のスラーに注目されたい)。

譜例 3

Sonate op.49-2

全音版

L.v.Beethoven

同じ2楽章冒頭にも実用版には原典版には見られない小節線を跨いだスラーが付されている。

譜例 4

ベートーヴェン ソナタop.49 - 2

全音版

ベートーヴェン ソナタ op.49-2

ヘンレ版

Tempo di Menuetto ♩ = 100

この楽章と同様のテーマを持つ、7重奏 op.20 3楽章 Menuetto のヴァイオリンとヴィオラオ及びチェロのパートとピアノ譜を比較してみると両者の相違が明らかになる。

(Horn, Clarinetto, Fagotto, Vl, Vla, Vc, C. Bass)

譜例 5

Septetto op. 20

3楽章

Tempo di Menuetto ♩ = 120 作曲 : L. v. Beethoven

ヴァイオリンとヴィオラオ及びチェロのパートを見てみよう。

ヴァイオリンパートに記されている短いスラーは明らかにベートーヴェンが意図した **Bowing** (運弓) を示している (運弓記号は筆者による)。またヴィオラ、チェロの八分音符パートにはピアノ譜に見られるスラーは全く認められないだけでなく、楔型の記号が付されている。しかし、ピアノ譜には本来原典版には見られなかった長いスラーに書き替えられている (譜例 4 全音版ピアノ譜)。前述の種田直之氏が指摘しているように、アーティキュ

レーションを示すための短いスラーは、ここでは単にひと纏まりのグループを示すための長いスラーに書き換えられている。また中間部のパッセージにも同様の問題を見ることができ、前述のハ長調に転調した 68 小節以降、ここにもヘンレ版には見られないスラーが付されている（前掲譜例 3）。ある実用版楽譜の注記には右手の 6 度の旋律をレガートで奏するよう、演奏上の助言がされているが、左手のオクターヴ（へ音）の跳躍音型から見て、明らかに誤りであると思われる。比較のための原典版の譜例を以下に示す。

譜例 6  
（前掲譜例 3 との比較資料）

Sonate op.49-2  
ヘンレ版

L.v.Beethoven

このことによって、ヘルマン・ケラー<sup>5</sup>が指摘している「アーティキュレーションの課題は、諸音を結合すること、あるいは、分離すること」が不明確になり、アーティキュレーションの本来の意味である、発言、意見の表明、言葉の歯切れ（「リーダーズ英和辞典」、傍点米山）が曖昧になる表現が生まれてしまうのである。このような実用版にみられる不正確なスラーが作曲家の意図した微妙な表現上のニュアンスが読み取れない結果を招くことになるのである。

もう 1 つの例としてモーツァルトソナタの KV.331 Var. 1 冒頭に付された実用版とヘンレ版およびウィーン版を比較して見ると、ここでも記されているスラーの相違が目を引く。

譜例 7      Var.1      音楽之友社・全音版

ヘンレ・ウィーン原典版

実用版には小節線を超えてスラーが付されているが、ヘンレ版とウィーン原典版はそうで

はない。筆者が10代の頃、この作品を学んだのは実用版を通じてであった。その時感じた違和感が、後に原典版を知ることになったとき氷解したのである。実用版に示されている小節線を超えたスラーに従って1小節目を演奏すると、左手2拍目8分音符のA-E(イーホ)の重音に先立つ右手1拍目16分音符のHis-Cis(嬰ロー嬰ハ)がアウフタクト(弱起)に感じられ、2拍目であるべき左手の重音A-E(イーホ)が1拍目に感じられるという拍節のずれが生じるのである。従って、小節線が六分の一拍ずれて、3小節目に至って1拍不足するという不自然な事態が起ってくる。しかし、モーツァルト自身が書き遺したAutograph(自筆譜)の研究結果によるヘンレ版には小節線を超えるスラーは指示されていない。この点が重要なのである。モーツァルトは明らかに弦楽器のBowlingを意図したアーティキュレーションのためのスラーを書いたのだと筆者は考えている。モーツァルトが小節線を超えたスラーを楽譜に記すことはまれであった。すなわち、彼がスラーを楽譜に記すときはアーティキュレーションの意味、またはスラーで括られたその音郡をレガートで処理するものと理解するべきであろう。彼の音楽的意図に従って原典版(譜例7下段参照)に記されたように、各小節の1拍目をdown bowとup bow(上げ弓、下げ弓)を意識して弓を返す時に生じる微妙なイントネーションを感じて演奏してみれば、弱起を起こす不自然な拍子感は解決するのである。譜例7下段の原典版には、参考のため弦楽器奏者ならおそらく奏するであろうと思われる、筆者によるBowlingを記してある。

当然のことであるが、ピアノ奏者にとって声楽を含め、楽譜を読み解くための異なった楽器についての響きや奏法に関する知識は必要であろう。何故なら、繰り返しになるが先に述べたようにソナチネアルバムやソナタアルバムの中に編纂されている古典の多くの作曲家達は、声楽曲は勿論のこと室内楽や、交響曲をもその創作の重要な部分としていた。従って彼らは当然、音楽的意味に叶った弦楽器、管楽器の奏法を知悉していたことは容易に想像できるからである。この理由からピアノを学習する者にとって、信頼できる作曲者自身が遺したAutograph(自筆譜)やその他の信頼に足る資料等の研究結果による楽譜の意味を読み解くことや、彼らが他にどんな作品を遺したかを知ることが、学習者は勿論のこと、指導に携わる者にとっても正しい演奏解釈へと導く重要な手がかりとなるのである。

## 結び

音楽の正しい表現法を身につけることは、表現のために正しい言語で思索し、自己表現を豊かにすることと深く結びついている。このことは、さらに言えば他者の意図する表現を受け取り、理解することに繋がる高度な相互コミュニケーションの有り様である。一個の精神

を形作るための正しい言語表現を身につけることが、その後の経験の広がりや決定づけるのと同様に、音楽を学ぶ重要な初めの数年間に正しいフレージングとアーティキュレーションの知識を学ぶことは避けて通ることができない道である。

正しい音楽解釈は作曲家の自筆譜やそれに準拠した校訂譜、加えて信頼できる研究結果等、それらを正しく理解することによってのみ可能であろう。このことを鍵盤学習者に示すことが本論考の目的である。必ずしも十分に意を尽くせたとはいえ難いが、音楽教育に携わるものの一人として、この考察が楽譜解釈に対する一つの問題提起となり、単に手にした出版楽譜を無批判に受け入れることのない視点に学習者を導く契機となれば、この論考の意図は達せられると考えている。

注)

#### 1 フレージングとアーティキュレーション

フレージング 楽句区切り法。幾つかの音を弧線で結び、楽句のひと纏まりを示す。

アーティキュレーション 発言、意見の表明、(言葉の歯切れ)、(相関的な結合、相互関連など)。

(フレージングよりも小さい1音、乃至数個の音の関係を示す演奏指示。弧線、スタッカート、テヌートなど)。(リーダーズ英和辞典)

2 原典版—作曲家自身の手になる自筆譜を可能な限り忠実に再現した楽譜。これの根拠となる資料には以下のものが挙げられる。

(1) 手稿・自筆譜 (2) 筆写譜 (3) 初版譜 (4) 作品に関して書かれた手紙など。

3 *Neue Sachlichkeit* (新即物主義) 元来は美術用語。作曲家自身による *autograph*(手稿)に立ち帰ろうとする運動。この考えが音楽の世界に影響を与え、それまでの19世紀的ロマン主義に裏付けられた主観的、恣意的な演奏様式に対する反動として、主観を排した(作品に忠実な—*werktreu*)演奏様式の確立を目指した演奏家たちによる態度。(音楽之友社標準音楽辞典 p. 838)

4 スラー (*slur*) 2つまたそれ以上の音符の上、または下につける弧線。スラーはレガートと共に楽曲の区切りを表わすのにも用いられる。つまり2つのスラーの切れ目がはっきりするように、弓の方向をかえたり、声や音をきったりして演奏することを示す。(音楽之友社標準音楽辞典 p. 612)

5 ヘルマン・ケラー ドイツの音楽学者、教育家オルガン奏者

著書に『バッハのクラヴィーア作品』などがある

参考文献、楽譜など

『標準音楽辞典』音楽之友社

『フレージングとアーティキュレーション』ヘルマン・ケラー著 音楽之友社

『バイエルピアノ教則本』音楽之友社及び全音版

『ブルグミュラー25の練習曲集』種田直之氏校訂 ウィーン原典版

『ソナチネアルバム1巻』今井顕氏校訂 音楽之友社版

『ソナチネアルバム1巻』音楽之友社及び全音版

『七重奏曲』 **BEETHOVEN WERKE ABTEILUNG VI-BAND 1**  
**KAMMERMUSIK MIT BLASINSTRUMENT**  
**G. Henle Verlag München**

『ソナタアルバム1巻』音楽之友社及び全音版

『モーツァルトソナタアルバム2巻』Henle Verlag 及びウィーン原典版

その他の参考資料

『バイエルによる序文』

「この本ははじめてピアノをひく人のために、美しいひき方がすぐわかるように、やさしく書かれたものです。

はじめは、幼い子供にもあまりむずかしくなく、だんだん進んで行くようにしました。ピアノのむずかしい奏法や修飾法の完成は、本書の目的ではありません。ただ初歩の入門書として、生徒が1・2年間勉強するだけの材料を集めたものです。

本書のようなものは今まであまりありませんでしたが、幼い子供が先生について学ぶ時にも、音楽的な両親が準備してやるにも、役立つことと信じます。フェルディナンド・バイエル」（『バイエルピアノ教則本』、音楽之友社）

補足 引用された譜例は、出版されている幾つかの実用版とヘンレ版及びウィーン原典版の一部に変更を加えないで楽譜作成ソフト **Finale** によって作成した。誤りがあるとすれば、その責任は全て筆者に帰せられるものである。

# 魏志倭人伝における倭の地理像

水 漉 征矢雄

## はじめに

魏志倭人伝と言われる『三国志』魏書東夷伝倭人条は、帯方郡から倭の女王国に至る行程記事を中心とした倭の地理、倭の自然条件の特徴や倭人の生活、魏朝と倭国の朝貢・冊封を中心とした交流史と、ほぼ三分できる内容から成り立っている。本稿は倭の地理像を明らかにするために、先ず魏志倭人伝の帯方郡から倭への行程記事から検討を始める。従来の倭人伝解釈の多くは、「従郡至倭」から「水行 10 日陸行 1 月」までを帯方郡から邪馬台国への行程記事として位置づけ、その解釈と比定を中心にして邪馬台国の所在を明らかにしようとしてきた。その結果、近畿大和説と九州山門郡説をはじめ数多くの解釈が生まれ、現在に至るまでこの状態が続いている。現在では邪馬台国の所在地は文献による研究は行き尽くして、後は考古学的な発見や研究に委ねるべきであるという意見も少なくない。本稿においては、いったん倭あるいは倭地という地理的な次元に焦点を合わせ、そこから倭の地理像を描くことを目的とする。そのためには先ず大陸や半島との位置関係、倭の大きさと形状及び戸数・人口などを明らかにしなければならない。東夷伝の各国の記述においては、この 3 点は必ず記載されているからである。憲法学や政治学を超えて広く一般概念ともなっているイエリネックの国家三要素説をあえて古代国家に転用すれば、主権者を除いた領域と国民に相当する。陳寿自身は東夷伝序文において「遂に諸国を周観して、その方俗を採集し名号を大小区別し、詳紀することを得べし」と述べているように、東夷の中で最遠の地にある倭の政治に関する構造・制度を明らかにし、中国による冊封関係を樹立するに足る国であることを証明することが目的であったと思われるが、魏志倭人伝中約 3 分の 1 を冒頭の地理の記述に充てている。本稿は倭及び倭を構成する国の位置と地理的相互関係を魏志倭人伝の記事から抽出することを試みる。この作業は魏志倭人伝の記述から直ちに狭い意味での個々の比定地の特定に向かうのではなく、魏志倭人伝が示している倭の地理像を客観的に描くことにより、邪馬台国を始めとする個々の比定地について整合性のある地理上の概括的な位置づけを行うための一つのモデルを提供することを主眼とするものである。

## 第1章 魏志倭人伝の地理記載にみる倭の地理像

魏志倭人伝の地理像という場合、魏志撰者の陳寿が何らかの東夷の地図を参照したのかどうか、また当時の最高の地理学者であり地図作成者であったといわれる裴秀の地図を参照したのかどうかについて地理学や歴史学の中で論議されてきたが、その地図は現存しないので、現段階では依拠することは出来ない<sup>1</sup>。本稿は魏志倭人伝の地理記事をほとんど唯一のテキストとして、魏志倭人伝の中に何らかの系統性や体系性を見出し、地理像を描出しようとするものである<sup>1</sup>。

魏志倭人伝は次の一文から始まっている。

倭人在帶方東南大海之中依山島為國邑旧百余國漢時有朝見者今使訳所通三十國  
(和訳)

倭人は帯方地方から東南方向の大海の中に居て、山や島を境界にして国や村落をつくっている。昔は百以上の国があり、漢代には朝貢するものもあったが、今は使節や通訳を通じて中国がその所在を確認しているのは30国である<sup>2</sup>。

この記事は他の東夷伝と同様に、所在位置、地形上の特徴、中国との通交関係および構成国を概括する。まず注目されるのは、他の東夷諸国については、「夫余は本玄菟に属す」、「高句麗は遼東の東千里に在り」、「東沃沮は高句麗蓋馬大山の東に在り」、「挹婁は夫余東北千余里に在り」、「濊は辰韓の南」、「韓は在帯方の南に在り」と、一般的な国名から始まるが、「倭人は帯方東南大海の中に在り」と、「倭」でも、「倭国」でもなく「倭人」で始まる。その最大の理由は、魏志の前史である『漢書』地理志燕地条の「楽浪海中に倭人有り、分れて百余国を為す。歳時を以て来たり献見すと云う」の倭人表記を踏襲したことによる。『魏志』東夷伝中に「魏人」「秦人」「韓人」の語が見え、また「其人」「国人」の語によって当該国人を表記する箇所もあるが、冒頭における「倭人」の使用は倭人伝のみである。

次に魏志倭人伝の地理記述の中核である帯方郡から邪馬台国に至る行程記事がある。

從郡至倭循海岸水行歷韓國乍南乍東到其北岸狗邪韓國七千余里始度一海千余里至對海國其大官曰卑狗副曰卑奴母離所居絶島方可四百余里土地山陰多深林道路如禽鹿徑有千余戸無良田食海物自活乘船南北市糴又南渡一海千余里名曰瀚海至一大國官亦曰卑狗副曰卑奴母離方

可三百里多竹木叢林有三千許家差有田地耕田猶不足食亦南北市糶又渡一海千余里至末盧國有四千余戸滨海居草木茂盛行不見前人好捕魚鮪水無深淺皆沈沒取之東南陸行五百里到伊都國官曰爾支副曰泄謨觚柄渠觚有千余戸世有王皆統屬女王國郡使往來常所駐東南至奴國百里官曰兕馬觚副曰卑奴母離有二万余戸東行至不弥國百里官曰多模副曰卑奴母離有千余家南至投馬國水行二十日官曰弥弥副曰弥弥那利可五万余戸南至邪馬壹國女王之所都水行十日陸行一月官有伊支馬次曰弥馬升次曰弥馬獲支次曰奴佳鞮七万余戸自女王國以北其戸數道里可得略載其余旁國遠絶不可得詳次有斯馬國次有已百支國次有伊邪國次有都支國次有弥奴國次有好古都國次有不呼國次有姐奴國次有对蘇國次有蘇奴國次有呼邑國次有華奴蘇奴國次有鬼國次有為吾國次有鬼奴國次有邪馬國次有躬臣國次有巴利國次有支惟國次有烏奴國次有奴國此女王境界所尽其南有狗奴國男子為王其官有狗古智卑狗不属女王自郡至女王國万二千余里<sup>2</sup> (訳文)

郡より倭に至る。海岸に沿い7千余里を南行の後東行して、其の北岸、狗邪韓国に到着する。初めて一海を渡り、千余里を経て対海国に至る。官は卑狗といい、副は卑奴母離という。居住する所は絶海の島地で、方4百里可りである。土地は険しい山が多く、森林は深く、道路はけもの道のようなものである。千余戸があるが、良田が少なく主に海産物を食している。それだけでは不足するため船に乗り南に北に交易する。又南に一海を渡る。名を瀚海という。千余里海を渡って一大国に至る。対海国と同様に官を卑狗といい、副を卑奴母離という。土地は方3百里可りで、竹木や草原・林野が多い。3千許りの人家があり、田地があるが、自活するには不足しており、やはり南に北に交易する。又千余里の大海を渡り末盧国に至る。4千余戸あり、山や海に近い所で生活している。草や樹木が茂り、前に進もうにも前の人がよく見えないくらいである。魚介類をよく捕る。深い浅いを問わず海で潜水して漁をする。

東南陸行して伊都国に到る。官を爾支といい、副を泄謨觚・柄渠觚という。千戸余りあり、歴代王がいるが、すべて女王国に統属してきた。帯方郡からの郡使が倭国へ往来する時には常に駐在する所である。東南、奴国に至る、百里。官を兕馬觚といい、副を卑奴母離という。2万余戸がある。東、不弥国に至る、百里。官は多模、副官は卑奴母離といい、千余りの家がある。南、投馬国に至る、水行20日。官を弥弥、副を弥弥那利といい、5万余戸ある。南、邪馬台国に至る、水行10日陸行1月、女王の都する所である。官を伊支馬といい、次に弥馬升、その次に弥馬獲支、又其の次に奴佳鞮がいる。7万余戸ある。

女王国以北の国々については戸数、道里を明記することができるが、その外の旁国は遠く隔たっており、詳らかにできない。次に斯馬国が有り、次に已百支国が有り、次に伊邪

国が有り、次に都支国が有り、次に弥奴国が有り、次に好古都国が有り、次に不呼国があり、次に姐奴国が有り、次に対蘇国が有り、次に蘇奴国が有り、次に呼邑国が有り、次に華奴蘇奴国が有り、次に鬼国が有り、次に為吾国が有り、次に鬼奴国が有り、次に邪馬国が有り、次に躬臣国が有り、次に巴利国が有り、次に支惟国が有り、次に烏奴国が有り、次に奴国が有る。奴国までが女王の境界の尽きる所である。その南には狗奴国があつて、男子を王とし、官には狗古智卑狗がいる。狗奴国は女王に属していない。帯方郡から女王国まで1万2千余里である。

魏志倭人伝にはさらに次の2個所に地理の記載がある。

男子無大小皆黥面文身自古以來其使詣中国皆自称大夫夏后少康之子封於会稽斷髮文身以避蛟龍之害今倭水人好沈沒捕魚蛤文身亦以厭大魚水禽後稍以為飾諸国文身各異或左或右或大或小尊卑有差計其道里当会稽東冶之東

(訳文)

男子は身分の差を問わず誰でも顔や体に入れ墨をしている。昔から中国に詣でた者は自らを大夫と称している。夏后少康の子が会稽に封ぜられた時に、自ら髪を切り入れ墨をして鮫や龍の害を避けたといわれるが、今、倭の漁師は進んで潜水し、魚介類をとる。入れ墨をするのは大きな魚や水中の獣が嫌うからでもあるが、その後装飾用となった。国により、左、右、大、小、などそれぞれ異なっている。倭は里数からみても当に会稽東冶の東にあたる場所にある。

女王国東渡海千余里復有国皆倭種又有侏儒国在其南人長三四尺去女王四千余里又有裸国黒齒国復在其東南船行一年可至參問倭地絶在海中洲島之上或絶或連周旋可五千余里

(訳文)

女王国から東の方向に千里余り海を渡ると、復た国があり、皆倭種である。またその南には侏儒国があり、背丈が3尺か4尺の人びとが住んでいる。侏儒国は女王から4千里余り離れている。また侏儒国から東南に船で1年可り行った所に裸国・黒齒国がある。倭の地全体はどれくらいあるのかというと、その土地は海中洲島の上に絶在し、離れたり繋がっていたりして周旋5千余り可りある。

ここで魏志倭人伝が用いている、倭に関わるいくつかの概念を区別しておきたい。「倭人」

は人種あるいは民族を表す概念であり、「倭国」や「女王国」のような政治的概念ではない。

『魏志』の撰者・陳寿は政治概念としては主として「倭国」、「女王国」の語を用いている。それでは地理概念についてはどうであろうか。これに関しては、魏志倭人伝の文に続く「郡従り倭に至る」の倭として、冒頭の一文の直後に登場する。郡とは中国王朝の設置した帯方郡であることは明らかであるが、倭は倭人の居住する場所・地域を表している。冒頭に使用した倭人及び倭により、陳寿が地理的概念と政治概念をかなり厳密に峻別していたことが分かる。魏志倭人伝は、倭人は帯方東南大海の中に在り、と中国から見た地理上の位置の概要を示している。実質的には倭人の語は倭の地域を指す意味の語として用いている。次に、山島を以て国邑を為す、と、倭は山岳や島嶼によって境界がつくられた一群の国が存在し、政治社会が形成されていることを明らかにする。

ところで魏志倭人伝には「女王国」の外に「女王」の語が使用されている。先ず、「女王国」の語は、以上に引用した、(1)「到伊都国…世有王皆統屬女王国」、(2)「自女王国以北其戸数道里可得略載」、(3)「自郡至女王国万二千余里」、(4)「女王国東渡海千余里復有国皆倭種」、及び本稿において引用しなかった(5)「自女王国以北特置一大卒」と、計5回使用されている。(1)の場合、女王国を倭国とした場合、全ての倭国構成国は倭国に属しているのは当然のことであり伊都国の場合にのみ記載する必要はない。(2)については邪馬台国以北と考えるほかはない。(3)は倭の王都である邪馬台国までの行程を表すので、これも邪馬台国と同義である。(4)は地理的な関係から邪馬台国までの内陸諸国から王都邪馬台国を經由して東にもうひとつの倭地があることを明示する地理的な説明文である。(5)は(2)と同じ用法である。撰者が「邪馬台国」を繰り返し使用せずに「女王国」の語を用いたのは当時としては極めて目を引く存在であったことを表現するためであったと思われる。これに対して「女王」の語は魏志倭人伝の中で「女王国」以外に合計8カ所で使用されているが、この中で、「倭女王」として用いられている3例及び女王自身を表す「詣女王」「女王所都」を除く用例には、「此女王境界所尽」、「不属女王」、「去女王四千余里」がある。「此女王境界所尽」の女王は邪馬台国を表す女王国とは区別される「女王の支配に属する国」であり、具体的には対海国から重出の奴国までの29国を指している。「不属女王」の用法も同様である。「去女王四千余里」も基本的に同様の意味であるが、女王を去るとは倭地とほぼ同様の意味で使用されている。この場合は倭地の中でも倭儒国との交通関係のある特定の場所を指していることになる。このように見えてくると「女王」はほとんど「倭国」と同様の意味で用いられているが、倭国が「郡の倭国に使用するは」「倭国乱れ」「倭国に詣り」のように対外関係からいわば「主権」国家を表す場合に用いられているのに対して、「女王」は領域的な意味で用いているところが異なると言えよう。また倭

国は女王支配とは異なる男王時代があったことを明記しているところから卑弥呼を中心とした時代の倭国を女王の及ぶ領域として描いたのであろうが、「女王国」の多用とともに、結果としては後に解釈の混乱をもたらす因となったことも確かである。

さて倭の地理像を明らかにするためには、魏志倭人伝の記事が必要な材料を与えていることが前提条件である。『魏志』東夷伝においては、諸国が大陸から半島へと隣接して位置しているために、一国の記事が僅少であっても隣接する諸国の記事と相互補完し合い、方向・距離・面積などを明らかにすることが出来るが、倭のように大陸から隔絶し、しかも複雑な形状をした倭の地理像を描くために、撰者の陳寿は邪馬台国＝女王国への行程記事や倭の鳥瞰的記述の中で間接的にこれを記載し、地理志にとって主要な倭の領域（位置と大きさ）をも描こうとしたのである。このことが魏志倭人伝の解釈を難解にした一要因でもあった。以下において、倭の地理像を描出していきたい。

行程記事の冒頭に「従郡至倭」がある。冒頭の一節は「自郡至女王国万二千余里」で終わっている。2つの文はいずれもある起点からある終点までを表すが、「自」と比較して「従」が経由する場所を順次挙げる傾向があるが、漢書や後漢書の用例を比較すると、ほとんど同じ意味に使用していると考えられる例もあり、「従」の文字の使用だけで帯方郡から女王国までの行程が順次的・連続的であると断定することはできない<sup>3</sup>。そこで各行程について個別に検討していくこととする。

先ず自明な部分から取り上げる。帯方郡から伊都国までは、途中に狗邪韓国、対海国、一大国の4つの国名が登場するが、この中で狗邪韓国は韓伝に弁辰狗邪国と書かれている韓の一国であるから、倭には含まない。行程については、帯方郡-狗邪韓国、狗邪韓国-対海国、対海国-一大国、一大国-末盧国、末盧国-伊都国の5行程があるが、帯方郡-狗邪韓国間は倭に入ってから行程から除く。3つの渡海行程は、狗邪韓国-対海国は「始度一海千余里」、対海国-一大国は「又南渡一海千余里」、一大国-末盧国は「又渡一海千余里」と表現されているが、最初の狗邪韓国-対海国には「又」はなく、対海国-一大国と一大国-末盧国の2行程に「又」文字を用いている。この2例の「又」は、最初の狗邪韓国-対海国に「又」はなく「始」の語が使用されていることから見ても行程の連続性を表すものではなく、渡海が繰り返されることを表すものである。末盧国から女王国に至る各行程には冒頭に「又」の文字がない。一部中国史書がすべての行程について「又」の語を付して連続行程として記述しているが、魏志倭人伝の「又」字の使用法とは根本的に異なる用法である。

次の末盧国から伊都国への行程は「東南陸行し伊都国に到る」と簡潔に記されている。末盧

国に上陸した後の行程として「陸行」と記載したことは、魏志倭人伝解釈に波紋を呼び起こし、末盧国が九州西北部の松浦地方であるとすれば水行によって伊都国まで進んだ方が実態にかなっていたという解釈が出されてきた。たしかに壱岐から糸島方面へは水路による方が有利であるという見解、あるいは魏使が水行した場合もあるという見方は成立する余地はあるが、他方でこれを水行とした場合は、「自末盧国」などの記載がなければ、出発地が一大国であるのか、末盧国であるのか不明確になる。一方で本文のように「陸行」とした場合には伊都国への出発点は末盧国以外にはあり得なくなる。この点で陳寿は行程の実態より連続性を優先させたと見ることも可能である。いずれにせよ陸行の記載により末盧国から伊都国への行程は不動の連続行程となっている。

次に伊都国から邪馬台国に至る各行程について検討する。九州説の白鳥倉吉、近畿説をとる内藤虎次郎とも伊都国から邪馬台国までを疑問の余地なく、連続するものとして捉えた。ただし対海国から狗奴国までの30国が連鎖状に位置していたことには触れていない。これに対して、榎一雄は魏志倭人伝の伊都国から邪馬台国の行程記述は連続的ではなく伊都国を起点とする放射状であり、邪馬台国は伊都国から水行10日または陸行30日の場所に所在したとする説を立てた<sup>5</sup>。

榎は伊都国以前の記述が「方向+里程+国名」となっているのに対して、伊都国以後の記述が「方向+国名+里程」の順であることに注目し、『漢書』の類似の用例が四至表現として用いられていることから、魏志倭人伝の伊都国以後の記述は、伊都国を起点として、奴国へは東南百里、不弥国へは東行百里、投馬国へは水行20日、邪馬台国へは水行10日陸行1月にしてそれぞれ至るという結論を導き出した。榎はこのような解釈に加えて、狗邪韓国と同じ「到」が使用されていること、郡使が常に駐するところであったこと、伊都国王の存在、一大率の拠点であったことなど伊都国の重要性を挙げて、「放射状説」を展開したことは周知の通りである。以下この説を検討する。

さて行程記事の主要記載事項は、記載されるか省略されるかに関わらず、問題の性質上、主として出発地、方向、交通手段、距離、目的地の5項目であると思われる。このほかに季節・時候、旅行者の編成・旅費、現地の状況なども加えられるだろう。魏志倭人伝の倭への行程記事は、いくつかの見聞記事があるものの、季節・時候や編成・旅費などの記載は全くないから、純然たる旅程記事ではなく、最低限の事項を記載した行程記事であると考えられる。また帯方と倭の往来は本文中に数回記載されているから、ある程度ルーティン化された中国と倭の間の貿易的要素や軍事的要素も加味された外交・貿易路線がシステムとして形成されていたことを想起させるものである。

残る方向・距離・目的地について、放射状説の検討を行うこととする。対海国—一大国、一大—末廬国、末廬国—伊都国の行程については、この3行程が「方向+里程+国名」の順に記載していることは確かである。しかし最初の狗邪韓国から対海国の行程は「乍南乍東」は方向を、「到其北岸狗邪韓国」は国名を、「七千余里」は里程を表しているので、上記3行程とは異なり、伊都国以後の「方向+里程+国名」の順である。このことは放射状説の立論を根底から疑問視させるものではないだろうか。それではなぜ倭人伝は伊都国以後の記述を「方向+里程+国名」の順に記載したのであろうか。

伊都国の直後に東南百里にあると記載された奴国については、放射状説でも連続説でも、両国が隣接していたことはどちらの説でも同様であるので、末廬国起点の放射状説を採用しない限り、伊都国と奴国は隣接していた<sup>6</sup>。

問題は奴国と不弥国の位置関係である。魏志倭人伝は奴国については「東南至奴国百里」、不弥国については「東行不弥国至不弥国」と記載する。確かに方向、目的地、距離の順に記載されていることは共通であり、伊都国に至る行程の「東南陸行五百里至伊都国」が方向、距離、目的地の順とは目的地と距離の記載順が逆である。ここで両記事を改めて比較すると、伊都国への行程の場合には「陸行」の文字があり、これと一連のものとして「五百里」が続く。問題は距離が先か目的地が先かではなく、交通手段を表す語は方向とともに距離や目的地の前に置かれるということである。本文中の9行程は、交通手段の記載のない奴国と不弥国、及び日数が記載された投馬国、邪馬台国への2行程、の計4行程を除けば、「循海岸水行」、「始度一海」、「又南渡一海」、「又渡一海」、「東南陸行」と交通手段が方向とともに行程記事の始めに記載されているのである。投馬国・邪馬台国の2国については「南至投馬国水行二十日」、「南至邪馬台国水行十日陸行一月」と方向、目的地、日数の順になっており、たしかに日数を里数と同じとみなせば、奴国、不弥国と同順である。しかし「水行二十日」と「水行十日陸行一月」には水行という交通手段が含まれているので、他の行程と合わせて考えれば本来方向の次に記載されるべき内容であった。もし「南水行二十日至投馬国」、「南水行十日陸行一月至邪馬台国」と記載すれば、伊都国以前の書法と一致するはずである。またその解釈は不弥国から水行20日で投馬国へ至り、投馬国から水行10日陸行1月で邪馬台国へ至る意味となる。方向の次に目的地を記述している理由は不弥国の南に投馬国が位置し、投馬国の南に邪馬台国が位置することを明示するためである。言い換えれば魏志倭人伝の行程記述方針は連続的・順次的記述として一貫していることを結果的に示したものである。

このほかに方位の問題として、もし放射状説をとるとすれば、奴国の約45度北方に不弥国が存在しなければならない。もし奴国が沿岸部に求められるとすれば不弥国はどう位置づけら

れるのか疑問が生ずる。連続説をとれば伊都国・奴国・不弥国の3国は、奴国から不弥国にかけて約45度北へ傾斜するが、西から東へ順次配置していたことになる。交通手段の直接の記載はないが、連続・順次説をとれば陸行も水行も成り立つ。これに対して、放射状説では伊都国から不弥国への途次に一部奴国領があると仮定すれば別であるが、不弥国への水行は成立可能であるが、奴国への水行は成立不可能になり、また、奴国には島嶼を含まないことになる。

以上で陳寿が帯方郡から邪馬台国までの行程は連続的・順次的なものとして描いたものであることを明らかにした。魏志倭人伝は邪馬台国を帯方郡からの行程記事の終着点として記載しているが、「自女王国以北其戸数道里可得略載其余旁国遠絶不可得詳」と女王国以北の倭国構成国以外に遠絶地にある「旁国」の存在を明らかにしている。この「旁国」が何を指すか詳らかではないが、その後の「次有」の連続使用により「斯馬国」から「奴国」まで21の国名を列挙し、さらに最後に挙げた奴国のさらに南に女王に属さない「狗奴国」の存在を明らかにしている。ここでは倭種国、21国、狗奴国については詳しく論じないが、「次有」の書法により、倭の地が邪馬台国で終わるのではなく、どのようなかたちで、どこに位置しているか分からないが、地理的に順次的・連続的に位置していることだけは明らかである。これにより陳寿は帯方郡から狗奴国に至る1本の線を描くことになったことは、倭の地理像を描出する決定的な基礎条件を提供したことになるとと思われる。

注)

- 1 広中芳男「裴秀の地図と陳寿の東夷伝」『東アジアの古代文化』53 大和書房(1987)
- 2 魏志倭人伝は三国志魏志東夷伝倭人条の略称として言い慣わされているので、以下この語を使用する。場合によって、たんに「魏志」、あるいは「倭人伝」、「本文」の語も使用した。  
本稿においては魏志倭人伝の原文は、岩波文庫版 石原道博編訳「新訂 魏志倭人伝 他 三編-中国正史日本伝(1)」所収の百衲本影印写真に依拠したが、漢字はできるだけ旧字体から新字体に改めた。また、読みに左右されないため、返り点を付けた漢文と訓読文は掲載せず、原文にも訳文にも振り仮名を付していない。
- 3 川村明「『漢書』西域伝と魏志倭人伝」『古代史の海』5(1996)
- 4 榎一雄「邪馬台国の方位について」『オリエンタリカ』1(1948)
- 5 高橋善太郎は末盧国起点放射状説を提起した。「魏志倭人伝の里程記事をめぐって」『愛知県立大学文学部論集』19・20(1910)

## 第2章 倭種の国と周旋可5千余里

前章において魏志倭人伝より引用した「女王国東渡海千余里復有国皆倭種又有侏儒国在其南人長三四尺去女王四千余里又有裸国黒齒国復在其東南船行一年可至參問倭地絶在海中洲島之上或絶或連周旋可五千余里」について検討する。この記事には同一の文脈の中に、邪馬台国を指す女王国から東に海を渡った、基本は倭人と同種の人びとが居住する地があることと、女王の下に統合された諸国から4千里以上も離れ、多分に空想的な名を冠された侏儒国、さらに遠方の裸国・黒齒国が連続して記載されているので、倭種の国も他の3つの国と同一視されやすい。しかし地理概念の観点からこの文章を読むと、この段落は倭の外部に広がる未開な地域を述べたものではなく、倭地の東西二大領域を記載したものである。

先ず「倭種国」について考察する。「倭種」には、倭人とは異なるが倭人に類似した人種という解釈と倭人と同種、つまり倭人そのものという二つの解釈があるが、用語それ自体の意味や用法から、後者の倭人説を採りたい。倭種国は末盧国から始まって邪馬台国に至る8カ国とは東に千里離れた地に所在するが、そこは倭地の一部を構成している。一方で8カ国以外は、「女王国以北」に含まれない「其余旁国」の他には考えられない。ここで後漢書の「自女王国東度千余里至拘奴国雖皆倭種而不属女王」の語句が想起されるが、魏志倭人伝においては21の旁国の南にあると記載される拘奴国が後漢書の「拘奴国」と同一国を指すとすれば、明らかに両立し得ないことになる。この点について従来説は明快な解釈を行っているとは言いがたい。

倭に関する後漢書の記述の中で里数を具体的に挙げているのは、この「自女王国東渡海千余里復有国皆倭種」以外には、「楽浪郡徼去其国万二千里」、「去其西北界拘邪韓国七千余里」、「自女王国南四千余里至侏儒国」、「自侏儒国東南行船一年至裸国黒齒国」、の4カ所にとどまる。魏志の「侏儒国」が後漢書では「朱儒国」になり、魏志が侏儒国の所在を「女王去四千余里」とするのを後漢書が「自女王国南四千余里」とそれぞれ言い換えていることについては、国名はともかく侏儒国の所在が異なってくる。侏儒国は倭種国の南に位置する。倭種国の南は女王国＝邪馬台国の南ではない。具体的な比定地はここでは言及しないが、後漢書では魏志の「女王」と「女王国」の区別を頓着せずに用いているため、後漢書の記述を魏志の文脈に置き換えて解釈すれば、女王国＝邪馬台国の南4千余里のところにあることになり、異なった位置を指すことになる。これは後漢書の倭記事が魏志に依拠して書かれていながら、魏志の論理構成を結果として崩している一面があることを表している一例である。

後漢書は、前述のように倭に関する記事の中で計5カ所しか里数(日数)を挙げていないが、

それは後漢書が魏志の倭に至る行程記事を楽浪郡徼・拘邪韓国間の7千余里以外の行程を採用していないことによる。これによって、魏志が行程の各区間において使用している千余里、5百里、百里などは後漢書において参照すべき数字とはなっていない。後漢書は投馬国・邪馬台国に関する行程の里数・日数も全く記載せず、ただ「其大倭王居邪馬臺国」とのみ記載している。これは後漢書の編者である范曄が魏志倭人伝の行程記事を何らかの理由で受容できなかったことを想起させる。范曄が後漢書を編纂した4世紀前半は陳寿が魏志を編纂した3世紀後半とは、倭の周辺の情勢も大きく変貌し、地理認識においても陳寿の倭国像には相当な違和感もっていたのであろう。しかし中国の倭国認識の不明確さは後漢書以後の宋書、隋書、旧唐書まで継続したと考えられる。

以上の考察から後漢書の「自女王国東度千余里至拘奴国雖皆倭種而不属女王」の記事は、もちろん魏志の前掲の文を継承したものであるが、そこに、魏志においては女王国と敵対していた狗奴国が「倭種国」に替えて挿入され、変形させられている。内容の真偽はもちろん明らかに確認しようがないが、後漢書においては「倭種国」より「不属女王」の「拘奴国」の存在を書き残したかったのであろう。

倭は対海国から狗奴国まで続く地であるが、未だそのおおまかな形状と広さは分かっていない。さきに挙げた「参問倭地絶在海中洲島之上或絶或連周旋可五千余里」が孤立した断章ではなく、対海国から狗奴国までの30国を表現した倭地の全体像としての意味を与えられるのである。「周旋可五千余里」には、従来から、帯方郡より女王国に至る1万2千余里から帯方郡から狗邪韓国までの倭国外部分を差し引いた距離であるとする解釈が多数説であるが、「倭地」の語が狗邪韓国から末盧国までの3千里の海まで含むとするのは妥当ではない。

この「周旋可5千余里」が倭地の総延長距離であれば、これにより面積を推定することが可能となる。面積を求める方法は「方…里」を基本型としている。この型式は正方形以外の形状をした地の算出にも援用される。魏史韓伝は韓国を「方可四千余里」と記載し、対海国と一大国を「方可四百余里」「方可三百余里」とした。周旋の語も従来解釈は一定ではなく、周囲の意とする解釈も多いが、当時中国人が倭地を円形に近い形状であると認識していたことを裏付ける史料はないし、後の隋書も「東西五月行南北三月行」と記載していたように、方形認識の枠内に収まっている。何より魏志倭人伝は、この周旋可5千余里を倭の領域を表すための不可欠な記載として記録したことを認識する必要がある。ではなぜ魏志は「方可五千余里」としなかったのであろうか。その理由は「倭地絶在海中洲島之上或絶或連」の表現に求められる。これらの字句があるために、「周旋」を円周と捉える解釈は当てはまらない。このような倭地の形状記載は中国から倭への遣使の観察結果が繰り返し報告されていたためであろう。

このようにして倭地の形状と総延長距離は推定されたが、邪馬台国から先にあるとされる 22 国がどの方位に展開していたかは魏志のこの部分の記事は言及していない。ここから倭地は南北に長かったのか、それとも東西に長かったのかという解釈の分岐が生まれた。魏志以後の中国正史に関しては東西に長いという記述が行われている。これは倭の領域が西日本全域に及んだという歴史的事実の反映でもあった。しかし魏志に関する限り、倭地は南北に長いという説が圧倒的多数を占めてきた。この説の根拠としてあげられる魏志倭人伝本文の記述としては、(1)邪馬台国に至る距離が水行 10 日陸行 1 月であるとする記事、(2)倭の位置が会稽東冶の東にあるとする記事、(3)魏志の撰者には日本列島が北から南に連なっていたという地理認識があったとする、主として近畿大和説の解釈、(4)狗奴国は邪馬台国の南にあり、旁国を含めて倭地は南北に長い九州内に収まるとする解釈などがある。上記の南北に長いとする説の当否を議論するためには、(1)水行・陸行の日数が表す距離がどれくらいであったのか、(2)会稽東冶と倭の位置関係を方位を含めて明らかにすること、(3)魏志編纂当時において倒置した地図の实在が証明あるいは確認できるのかということ、(4)狗奴国所在地の解明、などが必要である。ここではまず、さきに第四の地誌として挙げた「女王国東渡海千余里復有国皆倭種」に始まる倭国領域外の地について言及したものである。

倭国領域外の諸国、特に侏儒国および裸国・黒齒国がいずれも倭から遠く南方に展開する地であると記載されていることも倭が南北に長かったとする説の一部を成している。しかし、倭地とは対海国から狗奴国まで連鎖状に構成される島嶼から成り立っていた倭人の居住地であり、侏儒国および裸国・黒齒国は倭の交易圏にはあったものの領域外の国であったから、「南船行 1 年」などの語によって倭地が南北に長かったとするのは明らかに誤りである。

### 第 3 章 郡から女王国 1 万 2 千余里一里数記事と日数記事一

魏志倭人伝における日程記事は、(1)南至投馬国水行二十日、(2)南至邪馬台国女王之所都水行十日陸行一月、(3)又有裸国黒齒国復在其東南船行一年可至、以上の 3 箇所である。いずれも日数記述の出所や理由は書かれていない。魏志とほぼ同時代に編纂されたが逸文のみ残っている『魏略』にはいずれもその部分の逸文がない。しかし(1)と(2)は帯方郡から邪馬台国に至る行程の部分成しているのに対して、(3)は倭地外の最も外周部の記述であり、伝聞により得た日数である可能性が高い。問題は(1)と(2)であるが、なぜ不弥国までの里数記述から投馬国・邪馬台国の記事の中で変わったのか。陳寿は一方で帯方郡から邪馬台国までの通過地を正順に

配列し、もう一方では伊都国を境に記述方法を一部修正し、二大到達地である投馬国と邪馬台国を並列して記述したと考える。そのために記述に不自然なところが残った。不自然な記述の一つは伊都国までの行程には水行、渡海、陸行などの記述があるが、伊都国-奴国間と奴国-不弥国間には無い。これについては、末盧国から伊都国へ陸行とあるから同じ陸行の表記を省略したものという解釈が圧倒的に多い。しかしこれは類推に過ぎないので決定的な解釈とは言えない。地理的に九州北部沿岸は海岸沿いに陸行と考えるのはそれほど不自然ではないのでこれまで特に異議が唱えられていないのも確かである。しかし、もし海岸に沿って陸行したのであれば、海岸だけに水行も十分成り立つ地形である。末盧国と伊都国の間が陸行であることには従来から多くの異議や疑問が挙げられている。その後の古代の交通路からみても、海岸沿いの陸路の困難さからみても、使者の交通の便宜からみてもこれは水行が当然ではないかというのである。この点について十分に陸行説を支持するだけの地理、歴史に関する知見をもたない。しかしはっきりしているのはこの区間は魏志倭人伝みずから陸行と記述していることである。次の奴国及び不弥国に至る行程には陸行、水行などの交通手段が記述していないのである。従来の解釈はほとんど同様に、伊都国から奴国の間は、「東南奴国に至る」と記載されているがこれを末盧国から伊都国の東南陸行の延長と捉え、陸行としている。また不弥国については連続説と放射状説の相違はあるが、やはり陸行としている。奴国と不弥国についてその水行・陸行の記述がないため直前の例に従うと見なしているためである。

帯方郡から邪馬台国へのすべての行程を連続的・順次式として捉えたが、次に不弥国に続く投馬国・邪馬台国への行程について詳述する。すでに述べてきたように、魏志倭人伝は、伊都国以後は方位が先頭に記述され、次に到着先の国名を記載する。残るのは距離である。しかし投馬国へは水行 20 日、投馬国へは水行 10 日陸行 1 月とのみ記載され、その出発点が書かれていない。このために「自然な解釈」として、水行 20 日は不弥国・投馬国間の所用日数、水行 10 日陸行 1 月は投馬国から邪馬台国への所用日数と捉える説が、特に近畿大和への所用日数に適合するのではないかと考える近畿説の論者に多い。放射状説では伊都国が起点となる。またこれらの日数を帯方郡、狗邪韓国、末盧国からの投馬国・邪馬台国への所用日数とする説もある。これらの説が完全に否定できないのは、魏志倭人伝の記述の不明確さによるものであろう。もし「自…国水行 20 日」、「自…国至水行 10 日陸行 1 月」と記載されていれば、このような解釈の相違は生じなかったであろう。

これまでの考察を整理すると、連続説を前提にすると、投馬国・邪馬台国は不弥国・投馬国・邪馬台国と北から南に位置していること、伊都国は「到」の字が使用され、国際的にも国内的にも外交施設や税関の役割を持ち、なによりも魏の下に帯方郡から倭へ訪問した使者は必ずこ

の地にいったん駐在する場所であったこと、奴国と不弥国への行程に水行・陸行の別が記載されていないことなどである。ここから、以下において、行程は連続的・順次的であったが、2つの日数表記の旅程の起点・出発地は伊都国とする解釈が成立する。すでに見てきたように、伊都国以後の行程記述の中で日数が記載されている投馬国と邪馬台国への行程が「方向+国名+距離」となっているのは、末盧国-伊都国間と異なり、距離の記述が直前の国からではなく、伊都国からの距離を指しているために書法を変更したと考えられるのである。もし「南水行 20 日 至る投馬国」、「南水行 10 日 陸行 1 月」と記載したならば、この距離は伊都国からと読むことはできず、直前の不弥国、投馬国からの距離としか読むことはできないのである。

そこで伊都国起点説に基づいて、両日数記事を比較してみる。投馬国に関する日数記事は、伊都国より水行 20 日である。また、邪馬台国に関しては伊都国より水行 10 日 陸行 1 月である。両行程は連続説に従えば、投馬国へは奴国と不弥国を経由する。方向については、奴国へは東南、不弥国へは東行、そして不弥国からは南へと方向を変える。邪馬台国へは同様に伊都国、奴国、不弥国を経て、さらに不弥国からの行程は水行と陸行で別行程であるが、いずれも投馬国を経て至ることとなる。このことから次のことが引き出される。伊都国から不弥国までは投馬国への旅程と邪馬台国までの旅程は、水行 10 日という共有部分を有することである。この共有部分は、やはり行程連続説から伊都国-奴国の百里、奴国-不弥国の百里を合計した 2 百里である。この説では伊都国から不弥国までは陸行ではなく水行であったこととなる。このように魏志倭人伝の陸行・水行が判明しない区間はなくなることとなる。以上のことから投馬国は不弥国から南へ水行 10 日、すなわち 2 百里水行したところに、邪馬台国は不弥国から陸行 1 月(30 日)行ったところにあったという結論が引き出される。

行程の連続説と日数表記の伊都国起点説はもう一つの結果をもたらすことになる。それは、伊都国から不弥国までの里数が合計 2 百里であり、これに 10 日間要したことになるので、1 日あたりの里数が 20 里になるという結果である。魏志倭人伝の末盧国の記事の中で、「草木茂盛行不見前人」の記事が 1 日行程に要する距離が魏の国内に比較すると 2~3 分の 1 であることの裏付けとなる。行程の困難さは水行についても同様で、1 日 20 里の換算が適用されたであろう。所用日数や里程の報告に際しても、この印象は影響していたであろうと推測される。

改めてこの 1 日あたりの所用日数 20 里を末盧国以後の行程に援用すると、末盧国-伊都国は陸行 5 百里で 25 日間、伊都国-奴国は水行百里で 5 日間、奴国-不弥国も水行百里で 5 日間、伊都国-投馬国は水行 4 百里で 20 日間(不弥国から投馬国までに限ると水行 2 百里で 10 日間)、伊都国から邪馬台国は水行 2 百里で 10 日間に加えて陸行 6 百里で 30 日(投馬国から邪馬台国までを机上計算すると 4 百里で 20 日)となる。ただし帯方郡から狗邪韓国及び狗邪韓国から

末盧国までの水行・渡海区間の1日20里は適用しない。魏志倭人伝では末盧国より前の里数記載には余里が付されているが、末盧国以後は、5百里・百里・百里と余里なしに記載されている。このことから里数記載の行程は所用日数から逆算されたのではないかと推察する。末盧国から伊都国の行程5百里も25日間と置き換えれば、道路条件などが勘案された可能性も成り立つのではないか。このように日数記載は計測した距離とは異なる意味をもつことは考慮しておかなければならない。

倭人伝は、帯方郡から女王国までの総里程を1万2千余里と記している。帯方郡から邪馬台国まで、帯方郡-狗邪韓国は7千余里、狗邪韓国-対海国は千余里、対海国-一大国は千余里、一大国-末盧国は千余里、以上で1万余里を数える。また末盧国から不弥国まで7百里であり、不弥国以後邪馬台国までの里程は陸行30日、1日20里により換算して6百里である。「余里」という不確定部分を含むので厳密さを欠くが、敢えて、ここまで1万2千3百余里としよう。残った約7百里について以下の検討を加える。それは、対海国と一大国の方4百里、方3百里の扱いである。従来説のほとんどは、他の諸国と同様に、一つの港に入港・出港したとみなして、この二つの里数を1万2千余里に加えていない。しかし、わざわざ魏志倭人伝が方4百里、方3百里とかなりの距離として記載している以上、小島ではなく、大陸とは言えないまでも国を形成するまとまった陸地として認識していたと考えられる。方4百里、方3百里とは、直接的には、それぞれ4百里四方、3百里四方の意味であるが、かならずしも島の形状が正四角形であることを表すものではない。古代中国においては、方の概念には、正方形の島ではなくとも長方形や円形をはじめとするある程度までのまとまりのある島ならば「さまざまな形状を方形に変換する」という意味が含まれていたと考えざるを得ない。

国を形成するほどの島であれば、北方向から来る航海者は島の北（端）に入港し、さらに南に向かう場合には南の港まで陸行するか水行するかして島の南（端）から出航する。以上の理由から方の里数を1万2千余里に含むこととした。古田武彦も対海国と一大国の内部距離を1万2千余里の中に加えているが、古田の場合は2辺の距離を加えているので、合計千4百余里が帯方郡から伊都国までの1万5百余里に加えられ、これに奴国までの百里を加えると奴国から邪馬台国の距離はゼロとなる<sup>1</sup>。

古代中国の正史の場合、「夷人」（辺境）国間の距離は国境からではなく、それぞれの国の王都からを指すことが通例であるから、国間の距離が実質ゼロということは考えがたい。そのような場合は「相接す」などと表記される場合が多いであろう。この点から見ても島の2辺を行程に加えるのは過大と言わざるを得ない。

しかし次のような一面は考慮することが必要であろう。たしかに、ある島嶼を展望する場合、

特に菱形のような形状の場合には2辺に近い距離が一望できる。魏志倭人伝が対海国を方4千里、一大国を方3千里と記述していることについても島嶼の形状から見れば、一大国はほぼ円形に近いから、1辺を長く捉えたことはあり得る。

帯方郡から女王国に至る1万2千余里の内訳は1日20里の仮説を適用すれば以上のように配置される。そこで再び「倭地周旋可5千余里」に戻ることとする。まず、「倭地」は一般的な「倭の地」とは異なり、陸地であることを確認しておきたい。この5千余里を郡から女王国までの1万2千余里から帯方郡から狗邪韓国までの水行7千余里を差し引いた数字であるという従来の説については、渡海に要する3千里も5千里に加えられているので採用することができない。倭の陸地は、対海国の4百里、一大国の3百里に加えて、末盧国から邪馬台国までの里数は、5百里+百里+百里+6百里=千3百里となる。不弥国から投馬国までの2百里はこの中に吸収される。5千余里からこの千3百里と二島の7百里を差し引いた3千3百里は女王国の東に千余里海を渡ったところにある倭種の国々である。女王国の東の倭種の地については魏志から時代が近づくほど中国の史書にも明確な姿を現す。「倭の五王」の上表文「あるはいう。日本は倭国の別種なり」は魏志の倭種を強く意識したものであったと思われる貴重な史料である。

注)

1 魏志倭人伝によれば伊都国から奴国へは百里、不弥国へは百里あるとされているので、両行程を連続であるとみれば不弥国まで1万2千余里となり、放射状とみても1万2千余里となるから、投馬国はまったくの別行程とみても、古田説では奴国または不弥国から邪馬台国までの距離は実質ゼロということになるのである。

#### 第4章 倭の地理像と邪馬台国等の比定

こんにちまでの膨大な魏志倭人伝の解釈・研究の中で、個々の比定地を明らかにする前に倭の地理像を描いていたものはそれほど多くない。その中で江戸時代の代表的国学者の本居宣長は魏志の邪馬台国は九州の一女曾が大和朝廷を僭称して魏に使者を送ったとする枠組みを設定し、全体として記紀の述べる大和朝廷正統史観を一貫して維持する立場をとった上で、魏志倭人伝が描いた倭の地理像を正確に解釈するとともに、多くの国名を的確に比定していたと思われる。先ず「馭戎慨言」の倭の地理像を描いた箇所を引用する。

… 景初正始は。ともにかの国魏の年号にて。まことにかの姫尊の御世にはあたれり。然れども此時にかの国へ使をつかはしたるよししるせるは。皆まことの皇朝の御使にはあらず。筑紫の南のかたにていきほひある。熊襲などのたぐひなりしものの。女王の御名のもろもろのからくにまで高くかゞやきませるをもて。その御使といつはりて。私につかはしたりし使也。其故はまづ右の文に。かの国の帯方郡より。女王の都にいたるまでの国々をしるせるは。かのかしこの使の。大和の京へまゐるとて。へてきつる道の程をいへる如くに聞ゆめれど。よく見れば。まことは大和の京にはあらず。いかにといふに。まづ対馬一支末盧伊都までは。しるせる如くにて。たがはざるを。其次に奴国不弥国投馬国などいへるは。漢呉音はさらにもいはず。今の唐音をもてあてても。大和への道には。さる所の名共あることなし。又不弥国より女王の都まで。南をさして物せしさまにいへるもかなはず。大和はつくしよりはすべて東をさしてくる所にこそあれ。また自女王国以北といへるもたがへり。以西とこそいふべけれ。みづから来たらん。かく北南と西東とをわきまふまじきよしなきをや。又投馬国より女王の都まで。水行十日陸行一月といへる。水行十日はさも有ぬべし。陸行一月はいと心得ず。月の字は日の誤なるべし。さて一日としては。いづこの海岸よりも。大和の京へはいたりたたく。又一月ならんには。山陽道のなからのほどより。陸路をのぼりしとせんか。さること有べくもらず。古西の国よりやまとへのぼるには。すべて難波の津までは。船より物するぞ。定れることなりける。かくあまたたがへる事共のあるは。大和の京にあらざりししるしにて。誠にはかの筑紫なりしものの。おのれ姫尊也といつはりて。魏王が使をも受つるに。あざむかれつるものなれば。其使のへてきたりけん国々も。女王の都と思ひしも。皆筑紫のうちなりけり。されば不弥国といふより。投馬国などいへるもみな。つくしのしまの東べたを。南をさして物せし。海つ路にて。その過し方を以北といへるも此故なり。また周旋可五千余里といへるも。筑紫の洲にて。ほとりの嶋嶋かけたる程によくかなへり。さて女王国東渡海千余里復有国皆倭種といへるも。大和にしてはかなはず。これもつくしより海をへだてて東なる。四国をいへるなり。後漢書には是を。自女王国東度海千余里。至狗奴国雖皆倭種而不属女王といへるも。かの筑紫のいつはるものにしたがはぬをいへるにて。狗奴国とは。伊予国風早郡に河野郷あれば。それなどをいへるか。魏志に狗奴国の男王といへるも。すなはち此河野のわたりをうしはきゐたりしものをいふなるべし。さて思ふに。かの伊都国の次にいへる奴国は仲哀紀に儺県。宣化紀に那津とあるところにて筑前。不弥国も同じき国にて。明宮御宇【応神】天皇のあれましし所を宇瀨となづけしよしあれ。それなるべし。投馬国は。それより南水行二十日といへるにつき尋ぬるに。日向国児湯郡に。都萬神社有て。続日本紀三代実録延喜式などにみゆ。此所にてもあらんか。さて其余の旁国とは。此道すぢ

にはあらぬ国々をいひて。其名共の中に。斯馬国鬼国為吾国などいふがあるを。志摩国紀の国伊賀国にて。大和のかたはらの国也と思へる人あれど。よく思へば。斯馬は筑前国志摩郡か。或は大隅国曾於郡の志摩郷かなるべし。鬼国は肥前国基肄郡也。為吾は。筑後国に生葉郡あり。然ればこれらもみなつくし也けり。その外姐奴国は。伊予国周敷郡に田野郷あり。対蘇国は土佐をいふか。邪馬国は。豊前国下毛郡に山国あり。又景行紀に八女県といふも見ゆ。烏奴国は。周防国吉敷郡に宇努郷あり。又大野といふところも。西の国々にここかしこみえたり。…<sup>1</sup>

本居宣長は前半で、「対馬一支末盧伊都までは」魏志の記述に異論がないが、「奴国不弥国投馬国などいへるは」大和への道筋にはない国名であるとし、さらに「投馬国より女王の都まで。水行十日陸行一月といへる。水行十日はさも有ぬべし。陸行一月はいと心得ず」と魏志の列挙する行程だけではなく、方向が大和であれば東でなければならぬにもかかわらず魏志では南と述べていることを指摘して、「陸行一月」を「陸行一日」と言い換えた上で、全て九州の範囲に収まるものであると述べている。

後半では、宣長は魏志倭人伝の内容に良く適合するのは、女曾が倭国王を僭称していた九州であり、邪馬台国は筑紫の南にあったとする。また投馬国も九州東北沿岸のいずれかの場所であろうと比定する。ここまでは邪馬台国・投馬国を始めとして、比定方法を概括的に提示するという的確な方法を用いている。以上のように本居宣長の九州女曾説が成立したのであるが、本居宣長は邪馬台国所在地だけではなく、より広域的な倭の地理像解釈を展開しているのである。以下においては周旋可 5 千余里、倭種の国、21 旁国について宣長の解釈を検討する。

まず周旋可 5 千余里について、本居宣長はこれを「筑紫の洲」すなわち九州の周囲の長さとして捉えた。その理由を周辺の諸島を加えた九州の外周と距離が合うという点に求めている。宣長が魏志に書かれる行程を的確に順次行程とみなしていることは明らかであるが、周旋を倭の総延長とは無関係に九州内に限定したのである。次に、倭種の国について宣長は「つくしより海をへだてて東なる」四国に比定した。九州から東に海を隔てた地としては正確に言えば中国・四国以東の地があることは宣長も当然のこととして承知していたと思われるが、これを四国のみとしたことについては、この倭種国が日本列島の西半分にまで及ぶものと考えれば、大和朝廷もまた倭種の延長上に位置することになるので、九州の東の対岸として四国を挙げたのであろうと思われる。最後に 21 旁国については宣長は「此道すちにはあらぬ国々」であり、その所在範囲として九州各地の外に四国（伊予・土佐）、中国（周防）を挙げている。以上三点にわたる本居宣長の解釈の特徴は周旋可 5 千余里・倭種の国・旁国 21 国を別個の対象と捉

え、九州女曾国の及ぶ政治的な支配と影響の範囲を九州と九州に比較的近い中国・四国地方に限定していることである。魏志倭人伝の記述は確かに直接的な三点の関係を明記していないし、特に倭種国については倭の地理像の中に西日本のどの範囲が女王の境界内にあったかの直接的な記述はない。三点についての本論の解釈はすでに記したように、周旋可 5 千余里は倭地を対海国から邪馬台国を経て旁国 21 国及び狗奴国までの総延長・総行程距離と位置づけ、それにより倭種国は旁国と狗奴国を含む西日本全域の中に位置づけている。

ここまで魏志倭人伝の記載の中で倭の領域を推測しうるひとつの線が存在することを明らかにしてきた。面の資料は対海国・一大国の 2 島嶼国以外にはほとんどなく、周旋の語も方の用法に準ずるものと仮定してきた。面に関する記述は『隋書』の「東西 5 月行南北 3 月行」をまたなければならない。

次に方向・方位の問題を取り上げる。魏志東夷伝と魏志倭人伝に書かれた諸国の方位は以下の通りである。ただし倭以外は位置の表記も含めている。

#### [魏志東夷伝]

夫余	長城の北玄菟を去る千里に在り、南は高句麗と、東は挹婁と、西は鮮卑と接し、北には弱水が在る
高句麗	遼東之東千里に在り、南は朝鮮濊貊と、東は沃沮と、北は夫余と接する
東沃沮	高句麗蓋馬大山の東に在り、大海に浜して居住する
挹婁	夫余の東北千余里に在って、大海に浜して居住し、南は沃沮と接し其の北は極まる所を知らない
濊	南は韓の北と、東は高句麗・沃沮と接し、東は大海に極まる。朝鮮の東。
韓	韓は帯方南東に在り、西は海を以て限りとなし、南は倭と接する。方四千里可りである
馬韓	西に在り
辰韓	馬韓の之東に在り
弁辰	辰韓と雑居する
倭人	帯方東南大海の中に在り、山島に依って国邑を為す

#### [魏志倭人伝]

帯方郡	→ 狗邪韓国	乍南乍東
狗邪韓国	→ 対海国	記載なし ただし南と推定(「其北岸」より)

対海国	→	一大国	南
一大国	→	末盧国	記載なし ただし南と推定(「又渡一海」より)
末盧国	→	伊都国	東南
伊都国	→	奴国	東南
奴国	→	不弥国	東行
不弥国	→	投馬国	南
投馬国	→	邪馬台国	南
邪馬台国	→	倭種国	東

両伝とも八方位によって記述されている。八方位で記述されていることは、今日の 360 度を用いる角度法からみれば、八方位とも方位の両側面に八方位毎に最大 22.5 度までの誤差をもっているということである。

方向に関しては従来から、魏志倭人伝の記述する方位について、原文に一切の改訂をすべきではないとする説と魏志倭人伝の記述する方向記事は誤っており、これを正して解釈すべきであるという説がある。内藤虎次郎の近畿大和説は古来日本では東と南は区別しなかったと説き、南を東に読み替えるべきであると主張し、このことを邪馬台国が近畿大和であることの主要な根拠とした。しかし、魏志倭人伝が八方位を基本に記述しているにもかかわらず、その解釈に南・東と北・西の 2 方位を導入するのは、過度の単純化であり、八方位により記述されている魏志倭人伝の地理像を描くことを不可能にするものである。また近畿大和説の中で、中世に書かれた行基図において日本列島が九州を北に本州を南に書かれていたことを邪馬台国が南にあったことを理由づけようとする説もあるが、すでに隋書以後の中国正史において「東西五月行南北三月行」と倭が東西方向に長い地形であったことを記載していることと比較してみても現実的な認識とは考えがたい。

改めて東夷伝の方位記述を見ると、挹婁が夫余の東北千里の場所にあるという記述以外は四方方位で書かれている。挹婁は半島より北に位置するので、半島を構成する諸国はすべて四方方位により記載されている。言い換えれば韓を含む半島全体が、方 4 千里の三韓が正方形に近いかたちで認識されていたとすれば南北に長い長方形として認識されていた。これは魏史韓伝が半島の形状をほぼ正確に認識していたことを示すものである。方向については韓は帯方の東南にあるとされるが、この段階では韓の方位上の位置づけは明確ではない。しかし魏志倭人伝では帯方から狗邪韓国までの行程が「乍南乍東」と半島の西海岸をほぼ直角に 7 千里航行するという記述があるから韓の東西の海岸線が北から南の方向と認識されていたことが判明する。現

在の朝鮮半島の方位上の位置は西海岸と東海岸はそれぞれ八方位法では東南に傾いている。また南海岸は北東に向いている。いずれも八方位法では1方位分実際より北に傾斜している。韓の方位上の位置は倭のそれに大きな影響を与える。

倭への出港地である狗邪韓国は魏志倭人伝の地理認識では東西に展開する韓の南海岸の中にある。半島南部海岸線は多島海を含む複雑な地形であって、西から東に向けて約30～40度前後北向きに傾斜しているが、魏志倭人伝は半島の南部海岸線を東西方向として描いている。

狗邪韓国から末盧国までの3渡海航路の方位が明記されているのは対海国—一大国の行程における「又南渡一海千余里」のみであり、狗邪韓国から対海国及び一大国から末盧国については直接には方位の記載はない。しかし狗邪韓国から対海国については、「其北岸」の語がある。其の北岸とは何か。従来の解釈は、倭人の居住をめぐる議論に焦点が当てられていた感があるが、倭の地理像という観点から見れば、むしろ半島と倭の位置・方位関係を表す字句として検討すべき対象である。ここでは帯方から倭に至る行程記事の中で使用されているという魏志倭人伝の本来の文脈から、韓と倭が相互に対岸同士の関係にあり、その北岸は韓であり、本文は使用していない「南岸」は倭と解するのが妥当である。これを倭の北岸と解する場合には、狗邪韓国から倭への渡航方向が不明としなければならなくなる。さらに本文では対海国から一大国への行程について「又南一海渡千余里」と明記されていることも、その直前の行程も南方向であることを明示している。以上により、3渡海行程がいずれも南方向であることが明白となった。

さて大海を渡った末盧国から先の行程について魏志倭人伝がどのような方位観の下に書かれていたかは、すでに見てきたように東南(末盧国-伊都国)・東南(伊都国-奴国)・東(奴国-不弥国)の記載がある。いずれも大きく東方向である。末盧より西の記載はないので、末盧は九州の西北端に近い場所と想定して差し支えないであろう。この末盧から東に向けて直線を引いた上辺が中国からの使者の描いた地形であったはずである。ただしそれには条件があり、明らかにこの上辺が東西方向とは言えない程の傾斜を有していたり、途中に大きな半島や湾のような歪曲があったりする場合には、この東西線は採用し得ないものとなることは付言しておきたい。この点は現代でも同様であり、唐津湾や博多湾からかなりの距離を船で北上すると、松浦地方から視覚の東端には宗像方面までがほぼ一直線に視野に映じてくる。もし視点を東寄りに移動させれば、九州を超えて長門地方まで望見できる。この北部沿岸を結ぶ直線を東西線に見立てたとしても、航海の面から見ても、倭の方位を定める面から見ても、特に支障のない範囲であったと思われる。しかしこれは羅針盤や海図が登場してくるまでの地理観に限られることは言うまでもない。朝鮮半島南部沿岸と九州北部沿岸はほぼ平行して東北方向に傾斜している

ので、3世紀後半当時において、そのいずれをも東西軸とみなした場合に、この海域を北岸から南岸に縦断したものと認識したことは十分にあり得る。魏志の方位記述はそのことを実証している。九州北部沿岸の方位が全体として、ほぼ八方位法の1方位分傾斜した認識となっていれば、その沿岸にある不弥国から投馬国・邪馬台国への行程も影響を受けざるを得ないので、両者とも南は東南方向である。なお九州北海岸線をそのほぼ中間地点から東北(倭人伝では東)へ百里の所にあった不弥国から東南方向に水行することは陸地に向けて水行することになり不可能であるとの反論も予想されるが、不弥国から北部に迂回して南下することや、内湾を南行することも含めて考えれば東南方向は十分にあり得た。富来隆は、「その方向軸の全体が、現実の地理に対して六、七十度ほどズレている」<sup>2</sup>と指摘し、奴国-不弥国の行程は北北東とみなければならないとし、そこから最終的に邪馬台国へは宇佐に比定すべきであると提起した。方向軸の「ズレ」は確かに富来の指摘した通りであるが、魏志倭人伝は16方位を使用していないので、倭の地理像を描くためには先ず魏志倭人伝の八方位法に基づいたモデルを作成することが必要である。比定には魏志倭人伝の記述を基本としつつ、史実や史書、古地名、未発掘を含めた遺跡の分布、他の比定地との整合性などの諸要素を総合して行う必要がある。しかしながら富来説は方向について基本的な解釈を提起した点で画期的なものと言わなければならない。

魏志倭人伝は倭地に含まれる島として、その大小を別にして、対海国のある島、一大国のある島、女王国のある島及び女王国から海を隔てた東の島、の大小4島を記載し、その位置関係について見れば、対海国・一大国・末盧国は北から南に直列し女王国の島と倭種の島は東西に並列している。規模・大きさについては対海国方4百里、一大国方3百里までは明らかである。女王国のある大きな陸地は方何里の記載はないが、末盧国・伊都国・奴国・不弥国・投馬国・邪馬台国の総距離は千3百里である。この里数は方形の一辺の距離とは言えないが、敢えてこれを一辺として見た場合、魏志倭人伝は方の語を用いずに周旋としているので女王国のある島を周旋千3百里として描くことは不可能ではない。倭種の島についてはその規模・大きさについては記載がないが、倭地周旋の総距離が周旋5千余里であり、これに対海国・一大国の合計7百余里を加えた2千余里を5千余里から差し引いて、「倭種国」全部で周旋3千里の数字が得られる。

古代であっても文明社会の地理は東西の史書が重視しているように人口・戸数や首都などの都市の建築物等の構造物を書き残している。魏志倭人伝においても、諸国の戸数や邪馬台国の宮室・楼閣・城柵や副都に当たる伊都国の港など特徴的な構造物をいくつか挙げている。本稿の範囲を超えるので倭の文明については言及を控えるが、戸数についてのみ取り上げる。魏志

倭人伝は対海国千余戸、一大国 3 千許家、末盧国 4 千余戸、伊都国千余家、奴国 2 万余戸、不弥国千余家と記した後で投馬国可 5 万余戸と邪馬台国の可 7 万余戸と最後の 2 国には推定戸数であることを付記している。漢書地理志における各郡の一桁の戸数・人口の記載とは比較にならないが、投馬国以前の倭諸国については一定の算出の根拠があったと思われるが、投馬国・邪馬台国については他の要素から推算する以外に手段がなかったのであろう。その推算の根拠として撰者のもとにあった資料は倭の隣接国であった韓の戸数と倭地の距離資料であった。魏史韓伝は、馬韓を 50 余国、小国は数千家、大国は万余家あるところから総数は十数万戸、弁韓・弁辰は各 12 国あり、併せて 4、5 万戸とするので三韓合計約 20 万弱の戸数となる。方 4 千里の韓が 20 万戸であれば、方 5 千余里と推定された倭は単純に 25 対 16 の比率から 1.56 倍すれば 31 万 2 千戸となる。同じように倭人伝の女王国を含めた女王国以北の 8 国の合計戸数が約 15 万戸であるから、この 8 国以外の国、ここでは政治地理ではなく倭地として狗奴国を含め、約 15 万戸が得られる。以上はあくまでも『魏志』東夷伝の記述のみから試算したものであるが、三韓の領域と倭の領域の比率については今日の地理認識から見てもそれほど大きくかけ離れたものとは言えないであろう。

以上の検討により倭の地理像の輪郭は描くことはできたが、不明な部分も多い。特に邪馬台国・投馬国の 2 大国についてはその位置と形状は魏志倭人伝の記述の範囲では明確にすることが困難である。邪馬台国は末盧国から邪馬台国までの 1 辺を千 3 百里とする正方形相当の面積を有していたと推定される。もしこれを九州の地図に重ね合わせれば、ほぼ北部沿岸地域を除いた中部・南部九州の相当部分が邪馬台国の版図となる。また投馬国については不弥国から投馬国までの水行 10 日(私見では 2 百里)の短径をもち東方向に数百里をもった横長の地形が想定できることになる。

不弥国はこれまでの考察により、内陸ではなく沿岸国であり、伊都国から水行した航路の終着地である。不弥国から投馬国へはさらに水行するので、東から南への航路に乗り換える。邪馬台国へは陸路の起点となる。不弥国は戸数も少なく伊都国のような政治的役割を持ったことを窺わせる記事はないが、このように水陸の交通拠点として重要である。

邪馬台国は、不弥国から南に 1 ヶ月陸行した場所にある。不弥国が九州北岸のある場所であるとすれば、そこから陸行する場所は九州以外にはあり得ない。南の方向は現在の地図では八方位法により 1 方位分北方向に修正した方向である。この角度から見ると九州の東北部で東部に張り出している所までがその所在地の範囲であろう。九州南部は南部と言うよりむしろ西部と認識されていたのではないか。また邪馬台国のおそらく都というより外港が倭種の国々と広い海を挟んで対面していたことも特徴の一つである。従って、邪馬台国の宮殿の所在地、すな

わち首都に相当する場所は必ずしも海に面していたとは限らない。むしろ陸行の終着点として内陸にあったと考えるのが妥当であろう。また不弥国からの6百里の距離は魏志倭人伝の記述する末廬国から伊都国を越えて奴国までの里程と等しいことが一つの示唆となるので、従来言われていたような膨大な距離ではない。しかし日数からの換算値であること等から機械的にその場所を指定することはできない。

投馬国は不弥国から南に水行10日した所に首都が所在した国と推定されるが、戸数が5万戸と記載され、邪馬台国と並ぶ女王領の中では超大国である。このような超大国が不弥国と邪馬台国の間に存在することには疑問が多いであろう。魏志倭人伝にも他の中国正史にも関門海峡を想起させるような記述はない。むしろ先述したように海上から望見すればこれらの海岸線はまさにあるものは連なりあるものは離れた情景であった。おそらく瀬戸内海の光景も同様であった。投馬国はこのように九州に限定してその領域を限定する必要はなく、九州東北部から関門海峡を越えて、特に山陰海岸に沿って、ある程度の東方まで広がっていた国と想定される。魏志倭人伝が倭種と呼ぶ女王国の東にあった地と投馬国の東への延長が同一の半島の北と南にあったこととなるが、そのような認識が中国の使者や史官にあったのかどうかは史書を見る限り判然としない。

21 旁国は女王国である邪馬台国から順次「次有り」と列挙しているもので、最初に掲げられた斯馬国は邪馬台国と海を隔てて東部にあった国であろう。21 国が「遠絶」の地にあったと明記されているので、近傍国、すなわち周辺国ではない。周旋5千余里を周囲5千余里と解釈した場合、女王国のあった島に旁国21国が存在したと考えなければならないが、倭地の距離・面積及び戸数、また女王国東の倭種の存在から見て、倭地すべてが女王国のある島にあったと考えることは不可能である。先述したように旁国21国は倭種の国であり、女王国の海を越えた地域に順次行程をめぐって旁国・奴国や狗奴国へ繋がっていた。この点について地理史学者の米倉二郎は、内藤虎次郎が21 旁国の比定地として古地名を基に大和を中心に東日本を含めた広範囲の場所に求めていることについて、「倭人伝の国名で県（あがた）の名前の中に見出されないものも少なくない……それらに就いては努めて古地名の中から選び又前後の序列から考えて適当な場所に推定するより仕方ない。それでもこの順序には錯誤があるらしく位置の推定にはなかなか困難である」としつつ、「魏志倭人伝が三世紀になったものであり、我が古式の前方後円墳もこの頃に蘇るとされるので、その分布するところは地方首長の本拠を示すものとして諸国を想定すべき有力な傍証とすることができよう」<sup>2</sup>と批判し、「以上の諸点を考慮して斯馬国以下の諸国の位置は近畿以西の主として瀬戸内に求むべきものと思はれる」と述べ<sup>3</sup>、瀬戸内海中心に独自の比定地を挙げている。その際に、「それでもこの順序には錯誤があるら

しく位置の推定はなかなか困難である」と述べている<sup>4</sup>。

侏儒国・裸国・黒齒国の所在地については、方向や里数・日数は記載されているものの、女王領から4千里南の侏儒国でさえ、「人長三四尺」のような空想的とも思える記載があり、倭に適用されていた里程と同一の尺度を表しているのかどうかは疑問がある。また侏儒国から東南にあるという黒齒国・裸国に至っては船行1年を要するとされ、想定することも困難であるが、九州以南に展開する島嶼群を指すのであろう。

さいごに距離の問題について魏志倭人伝の記載する里数の解釈に触れておきたい。古来東洋の多くの諸国は里数を尺度として用いてきたが、その標準は時代と地域により変化してきた。魏志倭人伝解釈においても、明治以前は魏志の里数が誇大であるという指摘はあまり行われなかったが、長尺を公定尺度としていた明治時代から戦前までは倭人伝の里数を誇大数として非難する論調が多かったように思われる。倭の地理像が明らかにされれば、邪馬台国等の位置について基本的には魏志の記載する里数そのものではなく、ある行程の推定距離は比例関係等により導出できると考えるものである。なおこれらの問題は比定論として改めて論じられなければならない。

注)

- 1 本居宣長「駁戎概言上の巻上」『本居宣長全集第八巻』 筑摩書房（1972）
- 2 富来隆「卑弥呼」学生社（1970） なお、旁国の分布について、富来は斯馬国を周防の木島郡、対蘇国を土佐、蘇奴国を土佐、巴利国を播磨などと比定している。
- 3 米倉二郎「魏志倭人伝に見ゆる斯馬国以下の比定」『史学研究』56（1953）
- 4 同上

参考文献

はじめに・第1章

- 井上忠雄他訳注「東アジア民族史 1・II 正史東夷伝」(東洋文庫 264) 平凡社 (1965) 9
- 陳寿 裴松之注 今鷹真・小南一郎訳「正史三国志 4 魏書IV」 筑摩書房 (1993)
- 藤堂明保・武田晃・景山輝國全訳注「倭国伝 中国正史に描かれた日本」 講談社 (2010)
- 陳寿撰 裴松之注「三国志第三冊 卷二一至卷三〇(魏書三)」 中華書局 (1959)
- 佐伯有清「魏志倭人伝を読む 上・下」 吉川弘文館 (2000)
- 佐伯有清編「邪馬台国基本論文集 I・II・III」 創元社 (1981・1982)
- 三木太郎編「邪馬台国研究事典 I」 新人物往来社 (1988)
- 森浩一編「日本の古代 1 倭人の登場」 中央公論社 (1995)
- 森浩一「倭人伝を読む」 中央公論社 (1982)
- 鈴木武寿編「特集 邪馬台国－I」 大和書房 (1975)
- 山田宗睦「魏志倭人伝の世界 邪馬台国と卑弥呼」 ニュートンプレス (1979)
- 三品彰英編著「邪馬台国研究総覧」 創元社 (1970)
- 平野邦雄「邪馬台国の現像」 学生社 (2002)
- 牧健二「日本の原始国家」 有斐閣 (1968)
- 江畑武「『漢書』地理志の地理思想」『文化史学』23 (1968)
- 上田正昭「邪馬台国問題の再検討」『日本史研究』39 (1958)
- 山尾幸久「『魏志』倭人伝と邪馬台国 上・下」『東アジアの古代文化』94・95 大和書房 (1998・1999)

第2章

- 范曄撰・「後漢書 第10冊 列伝八」 岩波書店 (2005)
- 榎一雄「邪馬台国の方位について」『オリエンタリカ』1 (1948)
- 井上秀雄「倭・倭人・倭国 東アジア古代史再検討」 人文書院 (1991)
- 長田夏樹「新稿 邪馬台国の言語」 学生社 (2010)
- 森浩一「古代史津々浦々 列島の地域文化と考古学」 小学館 (1997)

第3章

- 古田武彦「倭人伝を徹底して読む」 ミネルヴァ書房 (2010)

高城修三「大和は邪馬台国である」 東方出版（1998）

松木武彦「日本の歴史一 列島創世記」 小学館（2007）

#### 第4章

菅政友「漢籍倭人考」『菅正友全集』 図書刊行会（1907）

新井白石「古史通或問」『新井白石全集』 岩波書店（1975）

津田左右吉「邪馬台国の位置について」『オリエンタリカ』 1（1948）

内藤虎次郎「卑弥呼考」『芸文』 1-4（1910）

白鳥倉吉「倭女王卑弥呼考」『東亜之光』 5-5・6（1910）

高倉洋彰「金印国家の時代」 青木書店（1995）

志田不動丸「邪馬台国方位考」『史学雑誌』 38-10（1927）

渡辺正気「《後漢書東夷伝》より見たる邪馬台国の位置」『九州考古学』 66（1991）

武光誠「邪馬台国と大和朝廷」 平凡社（2004）

黛弘道「古代学入門」 筑摩書房（1983）

# リコーダー・ワークショップの可能性

織 田 優 子

## 0. はじめに

リコーダーが日本の学校教育に取り入れられるようになって半世紀以上になる。これは日本において「世代を超えて多くの人がひとつの楽器を演奏したことがある」ということを意味する。今では、小中学校の授業で学ぶだけでなく、音楽大学の古楽器専攻など専門的にも、またカルチャーセンターやサークルなど愛好家の趣味としても、様々な場で親しまれている。

しかし知名度の高い楽器でありながら、その歴史や奏法の豊かさについては十分に浸透しているとは言い難い。それは演奏家や指導者といったリコーダーを専門とする者にとって共通の思いであろう。

多くの人が一度は手にしたことのあるこの楽器の歴史や奏法の豊かさを、より広く知ってもらう方法はないだろうか。

筆者は、リコーダー奏者としての活動の中で、この思いを「リコーダー・ワークショップ」という形で実践してきた。ワークショップという手法は、まちづくりや演劇などの分野で効果的に使われてきたが、近年、音楽の分野でも用いられるようになってきている。

本稿は、筆者が過去に行ってきたリコーダー・ワークショップの事例を報告し、地域における様々な音楽実践の場でリコーダーをどのように活用できるのかといった提案を行うものである。

## 1. ワークショップとは

ワークショップとは元来「作業場」の意味を持つ言葉であるが、今日では「参加・体験型」の学習方法として幅広い分野で活用されている。ワークショップの場では講師が一方的に指導するのではなく、参加者のより積極的な関わりが期待される。ワークショップそれ自体の研究については多くの著作があり、その歴史と背景を記すことはここでは避けるが、様々な分野で行われているワークショップを7つに大別した中野民夫氏による分類を取り上げておく。

1. アート系—演劇、ダンス、美術、音楽、工芸、博物館、自己表現など
2. まちづくり系—住民参加のまちづくり、コミュニティづくり、政策づくりなど
3. 社会変革系—平和教育、人権教育、開発教育、国際理解教育など
4. 自然・環境系—環境教育、野外教育、自然体験学習など
5. 教育・学習系—学校教育、社会教育、企業研修、国際会議など
6. 精神世界系—自己成長・自己変容、こころとからだ、人間関係、心理学、癒しなど
7. 統合系—精神世界と社会変革の統合、個人と社会の癒しと変革など

(中野 2001 : pp.19-20)

この中で「1. アート系」については、中野氏が「もともとワークショップ的」だと述べているように、演劇や音楽を学ぶ場は通常、参加・体験することが基本である。これをあえてワークショップと題することで、通常の「教室等におけるレッスン」とはどのように区別されるのであろうか。この点について、中野氏は次のように記述している。

「(略) 通常の『創る人と見る人』の位相を越えた問い直しを迫るラディカルなものが多い。また、『自分を発見していく』内的な学びのプロセスを重視したり、『未知のものを集団で創造していく』など真の創造性に挑戦したり、自らの身体や声による切実な表現こそが、社会や世界の変革につながるという大きな視野を持つものなど、幅は大きい。」(中野 2001: p.22)

つまり、ワークショップの手法を音楽の分野に取り入れるということは、従来型の「先生から生徒へ」の一方的な指導方法を用いるのではなく、参加者同士のコミュニケーションの中から互いに学び合う、という方法を取り入れることである。

## 2. ワークショップの手法を使って—リコーダー・ワークショップの事例

筆者がこれまでに行ってきたリコーダー・ワークショップでは、リコーダーの歴史やサイズの異なる楽器の紹介、基本的な奏法の指導にとどまらず、他者とのコミュニケーション力や音楽に対する感性、表現力を養うことに重点をおいてきた。ワークショップ自体の規模は公共団体や音楽事務所が主催するもの、個人のサークル活動等様々であるが、その内容によって3つに分け、具体例を挙げながら紹介する。

### 2-1. <プロ演奏家との共演>スタイル

これは、決められた課題曲を練習し、最後にコンサートの場でプロの演奏家と共演するというスタイルのワークショップである。そのため、ある程度の練習時間を必要とし、明確な目標を持って音楽を作り上げる点が特徴として挙げられる。筆者が過去に関わった規模の大きいものの一例として、「ジョイフル・オーケストラ」でのリコーダー・ワークショップを挙げる。

「ジョイフル・オーケストラ」という公演は、大阪交響楽団(旧大阪シンフォニカー交響楽団)が演奏し財団法人堺市文化振興財団が主催する夏休みの親子向けクラシックコンサートで、全体は「楽器紹介」「楽器体験」「曲鑑賞」の3部分から成る。2004年から開催され、今年で8回目を迎えた。来場者アンケートで「第2部の楽器体験の時間が短く、もっと楽器に触りたい」という意見が多かったため、2007年からワークショップを開催することになった。当初、公演とは別日程でリコーダーではなく他の楽器のワークショップを行っていたが、オーケストラ関連事業として関連性が薄いということもあり、2009年企画立案時に「オーケストラと共演する場を設けて、よりクラシックを身近に感じてほしい」との思いから、その対象となる楽器が検討された。その結果、公演の主な来場者である子どもにとって「最も身近で家庭でも練習できる」楽器としてリコーダーが選ばれた。

この公演は毎年サブタイトルを変えてその内容に沿ったプログラムで行われており、リコーダー・ワークショップで扱う曲もこの内容に沿っている。過去3回においては、2009年「ふえの仲間たち」では「ラデツキー行進曲(抜粋)/ヨハン・シュトラウス1世」を、2010年「フランス音楽でリラックス」では「アルルの女よりファランドール(抜粋)/ビゼー」、2011年「イギリス音楽の宝石箱」では「威風堂々(抜粋)/エルガー」を課題曲とした。

参加条件は「『ジョイフル・オーケストラ』前売券の購入者で小学3年生以上・リコーダーを持参でき、練習に全て参加できる方対象」としている。

過去3回の参加者は、次の通りである。（堺市文化振興財団「ジョイフル・オーケストラ」公演担当者への取材による。）

	2009年 ～ふえの仲間たち～	2010年 ～フランス音楽でリラックス～	2011年 ～イギリス音楽の宝石箱～
参加人数	32名	36名	39名
学年/年齢			
3年生	7名	7名	9名
4年生	12名	7名	6名
5年生	6名	8名	8名
6年生	2名	5名	5名
中学生	1名	1名	2名
高校生	1名	0名	0名
保護者	3名	6名	4名
一般大人	0名	3名	5名
性別	男10人 女22人	男9人 女27人	男10人 女29人

表から分かるように回を重ねるごとに人数が増えているが、毎年定員（30名程度）を上回っている状態であり、ステージや練習会場の規模を考慮すると今後人数が大幅に増えることはないだろうと思われる。参加者の年代別では小学生の参加が最も多く見られるが、大人の参加もあり、また毎年何組かは親子で参加していることが分かる。親子で一緒に練習できるという点は、リコーダーが半世紀以上学校教育に導入されてきたことの利点だといえよう。また、数字から読み取ることにはできないが、連続して参加する人は過去2年において何人か見られた。

ワークショップの参加者は、公演当日までに計4回（各2時間程度）の練習に参加する。1回目の練習で課題曲を鑑賞し、リコーダーが担当する部分の確認をする。基本的な奏法や運びもこの時に学ぶ。2回目の練習では暗譜できるようになるまで繰り返し練習をする。ある程度演奏できるようになった段階で、全員での演奏をより一体感のあるものにする為に参加者同士が交流できる時間を設ける。過去のワークショップでは、話したことのない相手3人と自己紹介を交わし、「最近あった嬉しかったこと、悲しかったこと」を互いに話す、という内容で行った。自己紹介後、互いに話した「嬉しかった時の気持ち、悲しかった時の気持ち」をひとつの音で表現する、という課題を与え、表現力を高める練習を行った。3回目は公演前日のリハーサルで、「オケ合わせ」が練習の中心となる。オーケストラとの音量のバランスや吹き始めのタイミングを確認し、ステージへの出入りの練習を行う。4回目は最後のリハーサルとコンサートである。演奏するという事は単に楽器を奏でるだけでなく、共演者や聴衆とのコミュニケーションであるということを実感してもらおう。

## 2-2. <世界の音楽に触れる>スタイル

ワールド・ミュージック（諸民族の音楽。民俗音楽、伝統音楽など幅広いジャンルを含む）は、その受容が広がるにつれて、地域の文化事業においても次第に取り上げられる機会が増えてきた。世界各国の音楽をテーマにした地域に根ざした事業が成功している例として、河内長野市ラブラーホールのシンボル事業「かわちながの世界民族音楽祭」の存在は大きい。「世界各国の文化の多様性を、ルーツ・ミュージックを通して体験してもらおうことを大きなテーマ」（<http://k-wmf.net/>）として掲げているこの音楽祭は、1993年より始まり今年で計18回開催

されている。リコーダー・ワークショップは2010年「北欧」をテーマにした年の公演において行われた。

ワールド・ミュージックを学ぶには、ネイティブの演奏を鑑賞する、伝統楽器に触れるといった方法が一般的である。「北欧」をテーマにした音楽祭においてリコーダーは北欧の楽器の範疇にはないが、「多くの人が演奏することの出来る楽器」を使ってその土地に伝わる音楽のリズムやハーモニーを体験するという方法を採用したのがこのワークショップである。事前に3回の練習（各2時間）があり、音楽祭当日にはホールロビーにて発表を行った。練習に取り上げた曲は全て北欧・アイルランドに伝わる単旋律の短いダンス・チューンで、指導方法はアイルランド等のセッション・スタイルに倣い、参加者全員で円の形になってチューターの演奏を耳で聴き、繰り返し練習しながら覚える方法を採用した。

リコーダー・ワークショップと並行して、様々な楽器での参加が可能な「北欧・アイルランド伝統音楽ワークショップ」も行われ、2つのワークショップに共通の課題曲は音楽祭当日の発表の場において合同で演奏された。リコーダー・ワークショップの参加者は小学5年生から大人までと幅広く、中には教育関係者もいたが、曲を耳で聴き覚えて演奏するスタイルに馴染みのない人がほとんどであった。初回には戸惑いも見られたが、回を重ねるにつれ「（耳で聴くことに集中するため）伝統音楽のリズムやハーモニーをより体感することができた」という感想を聞くことができた。

### 2-3. <テーマを決めて行う少人数セッション>スタイル

これは定員10名程度の自主サークル型ワークショップで、参加者は中級以上の演奏レベルのリコーダー愛好家を対象としている。参加者のほとんどはアマチュアのリコーダー・オーケストラに所属しており、日頃からバロック音楽を中心に編成の大きな音楽や楽譜に親しんでいるため、通常のワークショップより音楽的に一歩踏み込んだ内容で行うことができる。テーマの決定と選曲については筆者が行うが、ここでは筆者は他のワークショップの場で行っているような演奏法などの指導はせず、本来のワークショップにおけるファシリテーター（進行役）に徹している。

具体的な内容として、過去に行ったワークショップを次の表に記す。

タイトル	エリザベス朝の時代 ～ウィリアム・バード と同時代に活躍した 作曲家	楽しくクリスマス～賛美 歌からクリスマス・ソング まで～	モーツァルト／魔笛
曲	W. Byrd, J. Dowland, T. Morley らの作品	J. S. Bach のコラール、マ タイ受難曲、クリスマス・ ソング 他	モーツァルト「魔笛」より アリア数曲
内容	パヴァンとガイヤルドの舞曲のリズムに触れる。エリザベス王朝を中心に置いて作曲家達の活躍時期、場所を把握する。	音楽修辭学の意味を学び、実際の曲の中でどのように使われているか、受難曲や賛美歌の楽譜から調べる。	各曲を順に演奏するのに並行して「魔笛」のDVDを一部鑑賞、物語の筋や主題を確認する。

楽譜は全てリコーダーアンサンブル用に編曲されたものを使用する。また、補助的な材料として、原曲の楽譜や書籍、映像資料を紹介することもある。

以上のようなワークショップを通じて、参加者から寄せられた感想は次のようなものであった。これらの感想は、各イベントのアンケートと口頭で得られたものである。

- ・学校では習わない指づかいなどを教えてもらい、楽しかった。
- ・子供に楽器体験をさせることができ、クラシックが少しは身近になったと思う。
- ・オーケストラの人達と一緒に演奏できて楽しかった。
- ・オーケストラと合わせた時、大きな音が聞こえてきたのでびっくりした。
- ・「威風堂々」はオーケストラと共演した時とリコーダーだけで演奏した時で曲が違うように聞こえた。
- ・技術面だけでなく、吹く姿勢や心構えなど教えてもらったのが良かったです。
- ・難しかったけれど、面白かったし楽しかったから、またやってみたい。
- ・音楽のことをたくさん知ることができ楽しかった。勉強になった。
- ・子供の頃リコーダーが得意だと思っていたが、今回自分の子供と参加したら、子供の方が物覚えが良くてショックを受けた。
- ・親子で一緒に、家でも対等な関係で練習できたのが良かった。
- ・今度アイリッシュパブのセッションに参加してみたい。
- ・楽譜を見ないで練習するのが初めてで大変だったけれど面白かった。
- ・北欧の均等でないリズムは楽譜を見ただけでは分からないので、聞いて覚えるという方法に納得した。
- ・専門的なことは何も分からないと思っていたけれど、音型にも意味があると知って、楽譜を見るのが面白くなった。
- ・ただ吹くだけでなく、曲のことを話し合いながら練習するのが初めてで面白かった。
- ・テーマを決めて練習するのが新鮮だった。

このように参加者の感想には、初めて体験したことへの感動や喜びを表すものが多く見られた。リコーダーという楽器自体は参加者にとって目新しいものではないので、ワークショップの過程で経験した内容が、参加者それぞれにとっての感動や喜びに結び付いたと想像される。

### 3. 日本のリコーダー教育

リコーダー・ワークショップの場において筆者は、楽器の構え方、運指、息の使い方に始まり、アーティキュレーションやダイナミクス（強弱の変化のつけ方）、様々な音色の作り方などリコーダーの基本的な奏法について指導を行ってきた。参加者のほとんどは小学校でリコーダー（たて笛）を学んだ（または現在学んでいる）ため、筆者の指導の一部は参加者それぞれにとって大なり小なり過去の復習となった訳であるが、実際、小学校ではどのようなリコーダー教育が行われてきたのであろうか。小学校におけるリコーダー教育については多くの先行研究があるが、菊池誠子氏の論文から「戦後の小学校学習指導要領音楽科の器楽教育に見るリコーダーの扱いの変遷」について挙げた部分を抜粋し、その指導の変遷を大まかに確認したい。

なお、以下の部分は「昭和22年から現在に至るまでの小学校学習指導要領（音楽）の器楽教育に関する記述を一部抜粋したもの」である。

- 昭和 22 (2年生) 『使用する楽器、例えばハーモニカ、木琴、笛、ピアノ、オルガンなど』  
 昭和 26 (4年生) 『旋律楽器にたて笛を加える。』  
 昭和 33 (4年生) 『たて笛で習った歌の一節を吹く。』  
 昭和 43 (3年生) 『笛で簡単な旋律を吹くこと。』  
 昭和 52 (3年生) 『オルガンおよび打楽器を演奏し、また、笛に親しむこと。』  
 平成元 (3年生) 『リコーダーに親しみ、簡単な旋律を演奏すること。』  
 (3年生) 『音色に気を付けて、リコーダー、鍵盤楽器及び打楽器を演奏すること。』  
 平成 10 (3・4年) 『音色に気を付けて、旋律楽器及び打楽器を演奏すること』  
 (既習楽器、リコーダーや鍵盤楽器などの中から児童の実態を考慮して  
 選択-)  
 平成 20 新 (3・4年) 『音色に気を付けて、旋律楽器及び打楽器を演奏すること』  
 (既習楽器、リコーダーや鍵盤楽器などの中から児童の実態を考慮して  
 選択-)

(菊池 2010 : p.58)

菊池氏は名称や「演奏」の表記の変化に着眼し、「最も注目したいのは平成元年と10年と20年の改訂版で『音色に気を付けて』という文言が加わっている」ことを挙げている。菊池氏は「音色に気を付けて」ということについて次のように述べている。

「(略)『音色に気を付けて』はリコーダーの場合まず「音をつくる」から始めなければならない。『音をつくる』とはリコーダー固有の美しい音を引き出すということ。」(菊池 2010 : p.60)

このことから、近年の小学校でのリコーダー教育の中では、「作音楽器」であるリコーダーの特徴に重きを置いた指導がなされていることに気付く。

また、遡ってそれ以前の教育については、昭和20年代に焦点を当てて書かれた山中和佳子氏の論文で明らかにされている。山中氏はたて笛(リコーダー)が導入された根底に、「たて笛に求められていた楽器としての特性が関係していた」とし、「それらは、①息を使う楽器でありながら、発音が容易であること、②ピッチが定まっていることから、音程感覚を掴ませやすいこと、③たて笛の運指やタンギングの方法が、フルート・オーボエなどのオーケストラ楽器のそれと類似していること、という3点である。」と述べている(山中 2010 : p.81)。

両論文から浮かび上がるのは、リコーダーが容易に音を出せる楽器であるからこそ、音を出す、ただ吹き鳴らすことに終始するのではなく、そこからさらに音楽の表現力を養うことを目標にしている、ということである。

#### 4. 結び

先の章で日本の小学校におけるリコーダー教育の内容を検討し、筆者自身がリコーダー・ワークショップの実践を通して行ってきた指導実践の内容と多くの部分で重なることが分かった。しかしながら、ワークショップ参加者の感想には、学校教育で体験しなかったからこそワークショップで初めて得た、新しい発見や感動に喜びを覚えるものが多くあった。これは何を意味するのだろうか。

ここで再び、「ワークショップとは何か」という問いに立ち戻ってみよう。ワークショップとは参加・体験型の学びの手法であり、「先生から生徒へ」の一方的な指導ではなく参加者同士の交流や創造の過程を通して内観を促すものである。そのような場では、単に音を間違えずに吹くことを目標とするのではなく、「自分はなぜ演奏するのか」「演奏を通して聴衆に何を伝えたいのか」といったことを参加者それぞれが人との対話を通して考える。そこで得たものは実際の演奏における表現力の根底、支えになるものであろう。

また、新しい発見や感動は、未知なるものとの出会いからのみ得られるものではない。物事へのアプローチの方法を自らの内に多く持つことが、新たなる出会いや喜びを生むと筆者は考える。「演奏する側、聴く側」「教える側、教わる側」といった立場がはっきりせず流動的であることはワークショップの特徴の一つであるが、この「立場が転換する」体験は「様々な角度から物事を見る」ことへの習得に結びつくように思われる。

限られた時間内で演奏能力の向上を目指す学校教育や文化事業の現場では、ワークショップの手法は迂遠な指導法に感じられるかもしれない。しかし、その過程を通して得る「新しい発見や感動」は参加者の演奏への動機付けや意欲に結びつき、結果的に演奏能力向上の助けとなるに違いない。

筆者のリコーダー・ワークショップでの実践はまだ発展途上にあり、今後さらなる改善や方法の開発が必要ではあるが、他の教授や指導の形態ではなく、「ワークショップ」というスタイルの最大の利点は、参加者にリコーダーが本来もっている歴史や奏法の豊かさの享受をもたらすことである、と考えている。



【写真】ワークショップの様子

かわちながの世界民族音楽祭 2011  
「リコーダーキャンプ」  
(2011年6月25日  
滝畑ふるさと文化財の森センター)

参考文献

安達弘潮（1996）『リコーダー復興史の秘密—ドイツ式リコーダー誕生の舞台裏』音楽之友社

枝川明敬（2004）「地域における音楽活動状況と在り方に関する研究」『文化情報学』11巻2号,pp.49-58.

菊池誠子（2010.3）「小学校におけるリコーダー指導について—新学習指導要領（平成20年改訂）との関連から」『児童教育学会研究集録』21巻,pp.55-70.

嶋田由美（2010.3）「戦後の器楽教育の変遷—昭和期の「笛」と「鍵盤ハーモニカ」の扱いを中心として」『音楽教育実践ジャーナル』7巻2号,pp.15-25.

中野民夫（2001）『ワークショップ—新しい学びと創造の場—』岩波新書

橋本龍雄（2000.12）「21世紀の小学校におけるリコーダー指導のあり方についての提案—導入期における教材開発を通して」『福井大学教育地域科学部紀要.第6部,芸術・体育学・音楽編』33巻,pp.1-17.

宮部和男（2005）「小学校におけるリコーダー指導のあり方—導入期の指導を中心に—」『岐阜聖徳学園大学教育学部教育実践科学研究センター紀要』5巻,pp.81-90.

柳生力（1978）『学級におけるリコーダー指導の研究』音楽之友社

柳生力（1983）『リコーダー教育の基礎』コトブキ楽器出版

山中和佳子（2010.3）「戦後日本の小学校におけるたて笛およびリコーダーの導入過程—昭和20年代を中心に」『音楽教育実践ジャーナル』7巻2号,pp.73-83.

# 日本語と外国語

—音楽大学の授業現場から—

長 岡 紫

## < 序 >

大阪音楽大学大学院に「外国語研究」という授業が設定された平成 11 年より、ピアノ科卒業の筆者が授業を受け持つことになった。この授業については、過去において、フルート専攻生が選択したり、声楽専攻生が聴講に来たりすることも数回あったが、主にピアノ専攻の学生を対象に、英語かドイツ語で読み、聞き、話すことを重ねてきた。筆者の大学院時代は「楽書講読」という授業こそあったが、外国語で書かれた音楽書を読むことが基本であった為、言語に対してコミュニケーション術としてのアプローチはなかった。島国の物理的条件から、陸続きの国境を実感しにくい日本人が、ヨーロッパ大陸に多くのルーツを求める音楽を学ぶ際に、越えなければならないハードルの一つが他言語のハードルであることは、永い間、指摘され続けている。

音楽を知る縁として「言語」に託されたものは何なのか、果てしないテーマに様々な光が当てられている中、本論では、音楽大学生に求められる表現力としての語学力をどのように高めていくことができるのか、修士演奏と修士論文をどう関連付けるのかという点について、敢えて生の授業現場からヒントを得て、日本語と外国語の将来的な学びの可能性を探る。

## < 第一章 空間と言語 >

2010 年度文化庁の国語調査で明らかになった傾向として、語幹のみの形容詞に「っ」をつける語法がある。その心理は、例えば「寒い」と感じたことに対して、そばにいる人が「そうだね」などの相槌を打たなくても、たとえ他から無視されても、「寒っ」という発信ならば、自分が傷つかない中立を保てるからだという。そして、「自分は使わなくても他人が使うことは気にならない」という人を含め、この表現を「可」とする人が 8 割を超えるという調査結果を、単に若者の言語現象と捉えるのではなく、現代社会の心理状況を照らし出すものとして考察すると、本論と重なるテーマを見出すことができる。つまり、言語も音楽も「距離」や「空間」をなくしては考えられない存在で、発せられる場所に他を意識するか否か、そこから何らかの展開があるかどうかは、自らの生き方が sound（音）の影響を受けるかどうかに関がっていく。

### 1) 大阪音楽大学生の場合

過去 10 年を振り返ってみると、明らかに学生の使う言語は社会と共に変わり、これは空間に響く彼らの演奏にも如実に反映されている。インターネットなどを通し、あらゆる情報が提供

される現在は、「何かを知り得た喜び」が減少し、ハングリー精神の枯渇は必然的に持続力の低下、俯瞰力の欠如という事態を招く。具体的な例として、演奏の際に「休符を十分に待てない」「楽章間の間が持てない」ことや、「精神的に自分を追い詰める」「音楽のベクトルが聴衆よりも自らに向く」点が挙げられる。

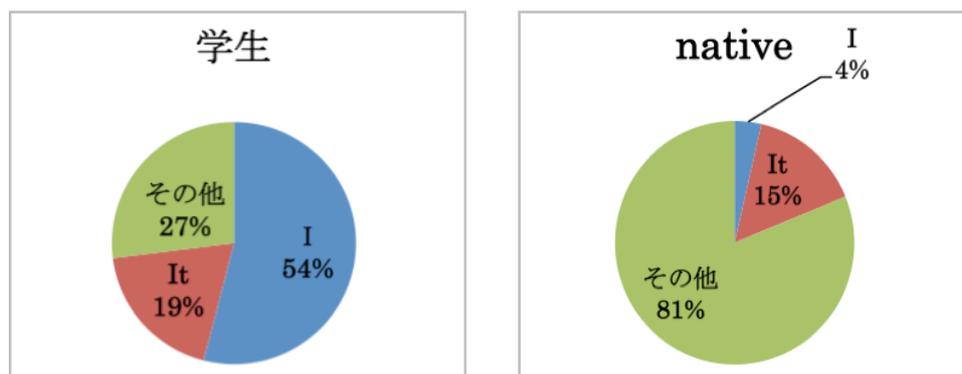
もちろん個人差があり、一概には言えないが、短い言葉や略語、暗号的な言葉で用件を済ませることに慣れてくると、描写する際のボキャブラリーが少なくても困らない為、レポートや論文を書こうとすると次のような現象が起きる。

1. 一文が短く、ぶつ切れになる。
2. 接続詞が使えない。
3. やみくもに「～が、」で繋ぐ。

これらに対して、数年前より、大学院一年次の前期授業に於て、同じテーマで日英の短いプレゼンテーションを行って見たところ、少し変化が見られるようになった。本学では月曜日に「外国語研究」、火曜日に「修士論文の為の資料研究」というカリキュラムを設定しており、二日続きで同じ内容に二つの言語で取り組むことが可能である。モチベーションを保ち、記憶をとどめておく為には適した環境であると言えよう。これを活用することで、学生たちは今までに染みついた自己流の表現を客観視出来るようになってきた。そもそも、大学院に入学して初めての一年次の演奏会を、少しでも学部時代と違う形で深められるようにと取り組んだのだが、ほとんどの学生が経験したことのないプレゼンテーションは、新鮮で意欲をそそられるようだ。上記の三点を克服するべく常に授業中に心掛けているのが、1) キーセンテンス、キーワードを探し、段落を意識して読む 2) 文章を書く際、繋ぐより切ることを優先させる 3) 困ったら比較するという「読み書きの黄金律」であり、意外にも携帯文化がもたらした短文の傾向を逆手にとることで、次のような功を奏し始めた。

まず、言いたいことを一語で表すように促すと、もやもやした言葉にならない内容をキーワード化する習慣が付き、主語が隠れてしまった意味不明の文章の中に、主語を見つけ出し、もう一度、脈絡のある構成に建て直す演習につながった。更に、単調な語彙と同じ言葉の繰り返しは、音読をしながら違和感を体感し、類語、同義語を吟味するに至った。

プレゼンテーションの演習に関しては、まず日本語でレジユメを作り、その中からエッセンスだけを抜き出して英語にするという方法をとっているが、興味深いことに、学生が書く英文の中で最も多い主語がI、つまり「私」なのである。次に過去5年間の大阪音大大学院生が書いた英文の主語の平均と、無作為に選んだ様々なジャンルのネイティブの英文の主語の平均を比較し、グラフ化したものを表示する。



学生の英文が半分以上 I (一人称単数) で始まるのに対し、ネイティブはその 10 分の 1 ほどの 4 % である。もちろん何を主語にして良いかわからないから、とりあえず「私は」と始めることもあるが、とにかく学生は I と It で 7 割ほどの文章を書くことが明らかになった。英語圏ではハイスクールの頃から、書くマナーとして、I を主語にした文章が多いのは拙いと教えられ、これだけを聞くと、欧米圏が「主張の文化」で日本が「察しの文化」と言われる事実と表面的には矛盾する。

更に、日本人と多少なりともコンタクトのある欧米人が指摘するのが、日本人の英語は「無生物主語が少ない」「consensus (総意的) な意見しか述べない為、印象に残る言葉が少ない」という点で、前者は、例えば **There is (are) ~** で語る発想に至らない、後者は、イメージを喚起するような言葉が少ないということらしい。今回の学生の選んだ主語の中で、I の次に多いのが It であったが、それ以外の無生物主語は殆ど見られなかったのが印象的である。これに関しては、公開レッスンなどを経験する学生に勧めているのが‘発想の転換’と‘非言語メッセージを聞く’ということで、外来の教授たちが授けてくれる、実に芸術家らしい彩のある表現には思わず開眼させられることがある。特に、必ずしも英語を母国語としていない外来教授が、共通言語として日本で英語を使う場面に遭遇し、奏でるピアノの音とレッスンで使われる言葉を通し、そのコラボレーションを読み解くことは非常に楽しい。作品に「歩み寄る」、作曲家や異国と自らの「距離感を縮める」ことが出来るのは、実は、レッスン現場での生きた会話があるからなのだ。

筆者は、在学中より少なからずこの点に興味を持ち、音楽に国境がないのなら、音楽人から発信されるものも、国境なしにダイレクトに感じる方法はないのかと試行錯誤を続けて今日に至る。留学経験がなくても、あるいは特別な言語環境が無くても、「音楽と言語 (話されない言葉も含む) の融けあったエリア」を聞くことで、未知の世界を開くことが出来るのではないかと。そして、ここで確認するのは「我々が感じる違和感は、人間が音として発する双方の言語の感覚的・心理的な距離である」という点で、言葉のやりとりで受ける側が逃げなければ、そもそも溝は生じないはずなのだ。学生の抱える、慣れないゆえの外国語に対する恐怖感、あるいは劣等感を、「会話はキャッチボール」という点に立ち返り、まずはアイコンタクトや相槌からでも「こちらからも投げる」方向に向ける必要がある。外国語を話すことが特別なことではない昨今、その基本に「日本語と英語 (外国語) の間で翻弄されない」自分を創ること、すなわち母国語に誇りを持ち、これをきちんと身につけることが求められる。

## 2) 演奏家の英語表現

演奏家から「発信された言葉」は、日本語ならば「」、欧文ならば“”として文書の中に見つけることができ、昨今 you tube 等を使えば、世界を股にかけて活動する音楽家たちのインタビューも随時、生で聴くことが可能な時代になった。又、書き言葉と話し言葉の違いには、言語を問わず興味深い現象があり、芸術家のインタビュー等では、I think ~ や I believe ~ で始まらない文章を探す方が難しい。つまり、英文の書き言葉は、前頁で述べたように I で始めないのに対し、会話では「私」という主語を前に出し「主張の文化」が明らかになる。英語に限らず欧米系の言語は、底流に狩猟民族的、弱肉強食的な個人主義が流れ、和を尊ぶことよりも、まずは自らの位置を確保するのが生きる鉄則である。

ところで、今や英語を母国語としない演奏家たちも、公の席で英語を話すのは当然で、異国での教授活動に精力的に取り組むなど、語学力が次のステージを生む。しかし、芸術家が皆、同じ条件であるはずもない。

海外生活が長く、母国語よりも現地の言葉が日常語になっている場合、多くの演奏家のジェスチャーや間投詞、発声の方法に「言語は音楽」たる所以が示される。例えばピアニスト内田光子氏は、アップテンポの喋り方で間の取り方までが音楽的、ドイツ語が堪能なだけあって英語も切れ味のよい印象、それでいて深く息を吸った間の取り方や、起伏のあるイントネーションが独特のオーラを発し、演奏を彷彿とさせる。そして、日本語までもが外国語のような響きと抑揚に彩られているのは彼女ならではのと言える。

世界的指揮者の代名詞として登場する小澤征爾氏の英語については、自身で「言葉は駄目だから」と謙遜し、発音もカタカナ的だと言われるが、イントネーション、間の取り方等がほぼネイティブと同じと評される。これは、彼が言葉を音楽として聴いているからで、何十年も海外生活を送ったからといって必ずしも皆が出来るわけではないと通訳者が言う。

一方、佐渡裕氏は2011年5月にベルリンフィルを指揮したが、「練習、ゲネプロと互いの距離が縮まっていき、本番初日になると『そう来るか!』『じゃあこういこう!』といった対決(の楽しさ)にあふれていた」<sup>1</sup>とコメントしており、正に1)で言及した「距離感」という点を突いている。これは、指揮棒というもう一つの伝達ツールを得て、互いの距離を縮める為に言内と言外両方のコミュニケーションをオーケストラの前で繰り広げた、指揮者冥利に尽きる実感である。言わば、音楽の極意を伝える言葉‘見えざる手’が実際の‘手’と共に働いた結果で、両手で寄せて近づいた趣がある。なお、ベルリンフィルのホームページ<sup>2</sup>に公開された、フルーティスト、エマニュエル・パユ氏と佐渡氏との本番直前の対談の中では、英語で話しながら無意識のうちに一部ドイツ語になり、また英語に戻ってくるという、もはや何語という領域に属さない所で操られているようなコミュニケーションの妙技も見せている。

以前、ある公開レッスンの通訳をしていて、ドイツ人の英語の発音に慣れていなかったため waltz を wars と聞き間違え、冷や汗をかいたことがあるが、意識して巻き舌を強調する人や、日本人のみならずカタカナ的な音になる人の英語は、とにかく直感で癖をキャッチし、言わんとすることを掴んでいくことが求められる。幸い、音楽を志す人は鋭敏な「耳」を得ているのであるから、五感で受け、フレーズで捉え、言語を意味体系としてだけでなく、生命体として受け止めることができる。更に、フレーズは「力(息)入れて抜くことの連なり」であるのだから、言語メッセージもまずは丸ごとフレーズで受け止め、アクセントや特徴的な音(巻き舌など)の音色を楽しみ、そこから浮かび上がるその人ならではの味わいを得られたなら、これに勝ることはない。

音楽家だからこそ知っているこの秘法を、何よりも語学に必要な「耳を研ぎ澄ます」ことから始め、謙虚に積み上げていきたい。

<sup>1</sup> 『ぶらあぼ』2011年9月号, 21頁

<sup>2</sup> <<http://www.digitalconcerthall.com>>

< 第二章 翻訳の裏側 >

音楽書を読む場合、翻訳本を読むことが必然的に多くなる。書籍のみならず CD ライナーやインタビューも、翻訳通訳されたものが日本語で手に入る時代だ。しかし、そこに一つのハードルがある。原文を知らないまま訳文に当たると、一読しただけでは全く意味が掴めないのだ。その原因は、ヨコのものをタテにするだけでは済まない文章構造の違いにあり、感覚の差異を超えて言葉にする難しい課題が浮き彫りになる。

1) 訳文は翻る

ここで、カール・バルト著『モーツァルト』から「モーツァルトへの告白」の一部を例にとり、‘音楽’‘演奏’というキーワードがどのように訳出されるのか、ドイツ語、英語、日本語を比較しつつ、三カ国語の狭間に見え隠れする言語文化を考察する。

Bekenntnis zum Mozart	A testimonial to Mozart	モーツァルトへの告白
1. Zum täglichen Brot gehört auch das <u>Spiele</u> n.	1. Our daily bread must also include <u>playing</u> .	1. 日毎の糧には <u>音楽</u> も加えられる。
2. Ich höre Mozart —den jüngeren und den älteren Mozart, und so nur ihn — <u>spielen</u> .	2. I hear Mozart both— younger and older — at <u>play</u> .	2. 私はモーツァルトの <u>音楽の奏せられるのを</u> 聴く。若い頃のものも、後期のものも、ともかくひたすら彼のみを聴く。
3. <u>Spiele</u> n ist aber ein Ding, das gekonnt sein will, und insofern eine hohe und strenge Sache.	3. But <u>play</u> is something so lofty and demanding, that it requires mastery.	3. <u>音楽の演奏</u> はしかし出来ばえのよいものでなくてはならぬ。その点高度で、厳しいことである。
4. <u>Ich höre</u> Mozart aus dieser Mitte heraus, von diesem Anfang und Ende her <u>musizieren</u> .	4. <u>It is</u> from this center, from this beginning and end, <u>that I hear</u> Mozart <u>create his music</u> . (translated by Clarence K. Pott)	4. <u>私は</u> モーツァルトがこの中核から踊り出し、始めと終りとから発して <u>音楽を奏でるのを</u> 聴く。 (小塩 節 訳)

小塩氏の名訳は、バルトの原文を知らず、あるいはドイツ語の知識なしに最初から日本語で読んでも全く違和感がない。表中のように切り取ってしまっただけでは、前後関係や言葉の綾が消えてしまい、日本語の味わいが半減してしまうことをお許し頂き、掲載させて頂いた。

先ず1の例では、オリジナルのドイツ語に於ける主語は **Spielen** で、「演奏」そのものが意味として前に出ている。但し、ドイツ語特有の文法上のルールに従って、副詞句の後に動詞が先に来るため、主語は一番最後に置かれる。一方、英訳されたものでは **bread** パン(糧)が **playing** を含むという形をとり、主語は **playing** ではない。そして、日本語に至っては、主語らしきものは表に出ず消えてしまって、「音楽も糧に加えられる」と訳されている。そして何よりも、**Spielen** が「音楽」という訳語に変わっていることに注目したい。次の2では、ドイツ語も英語も「モーツァルトが弾く」のを聴くという能動態で書かれているのに対し、日本語は「モーツァルトの音楽が奏せられるのを聴く」と受動態で表現される。3では、三か国語とも主語「演奏」が一致した例で、日本語訳には「音楽の演奏」と何の演奏なのかという確認がされている。4ではドイツ語と日本語が「私」を主語にしているのに対し、英語は無生物主語 **It** で始め、**that** 節の中に「私」を入れて強調構文にし、文の構造を変えている。ゆえに、英文は一読した時の印象がかなり変わってくる。

通訳が即興演奏的な瞬時の技なら、翻訳には推敲の時間をかけた足跡が残り、訳者の解釈が盛り込まれ、今回、このわずかな比較からだけでも、日本語のユニークさが改めて明らかになった。こと、音楽のような感覚的なものを扱う場合、言語が変わると表現方法も変わり、様々な解釈の広がりを見せ、読者の受ける印象差も大きくなる。

ある外来教授がレッスン中に” **Tempo develops.**”と述べ、これを「テンポが変わっていく」と訳すか「テンポを前に進めて」と訳すかで既に意味のニュアンスが違うのだが、英語で聞くと「テンポだけではなく情景までが変わっていく感じがする」と言った学生がいた。これは翻訳ではなく通訳の例でありながら、英語の知識が直感的に役立つ例として面白い。

このような対比を試みるのも、実際に翻訳されることで見え隠れする言語間の差異をきっかけにして、著者の真意を探る道が通ずると信じてのことで、地道な観察から異文化の香りを味わいたい。そして、翻訳本が読みにくいなら、あえて原文で読んでみようという心意気、たとえそれが数行であったとしても、自分で原文を読むという作業を行って後、再び翻訳されたものに帰ると、新たなものが見えてくるのは事実だ。

## 2) 文化変換は必要か

日本は翻訳大国と言われる。特に明治以降、様々な分野で、外から入ってくるものが日本語に直されていった。しかし、実はそれが、「日本化」されたオリジナルとは全く異質のものとすると、本当に気付き始めるには時間がかかった。

その原因は、日本語が「翻訳語」という日本語の顔をした外国語を持っていることにある。具体的な事物を指し示す場合にはさほどズレが無くとも、抽象的な概念の場合は、振幅が果てしなく大きい。例えば、芸術を論じる際に必ず必要な「美」という語は、**beauty** (英) や **beauté** (仏) から明治以降に作られた翻訳抽象語で、本来の日本語ではないという<sup>3</sup>。確かに **beautiful** (英)、**beau** (仏) は外見の美しさだけでなく崇高さや気高さ、あるいは天気や機嫌等の表現にも使い、「美しい」とは一体どのような状況なのかと問われれば、一言では片付かない。でありながら、いつしか「美」を本来の日本語のような感覚で使い、その過程で新たな日本化され

<sup>3</sup> 榎原英資『日本人はなぜ国際人になれないのか』(東洋経済新報社, 2010年), 62頁

た意味が付与されているとも気づかず、時代は前に進む。言葉は変化するものであるから、それ自体が悪いのではない。ただし、常に意味上のニュアンスに敏感になり、自らが使う言葉に意識を向けることが肝心だ。

ある時、日本人中学生の弾くモーツァルトのソナタを聞いたドイツ人ピアニストが、“Suppe ohne Gewürze ( 間の抜けた味のスープ )” だと称した。とっさに「(あなたの弾いたソナタは) 塩コショウの効いていないスープみたい」と訳したが、後でヨーロッパに長く住む方から、そういう場合は「ダシの効いていない味噌汁のよう」と訳して、文化変換をすることも必要だと教わった。香辛料の効いたスープの味を知らない日本人中学生には、そちらの方がピンとくる表現であろうが、モーツァルトと味噌汁というのはいかにも滑稽である。逆に、「うまみ」というダシを表す語が今や料理の世界では国際語になっていると言うから、ここではやはり言葉を尽くしてでも異文化の味わいを伝えていく時間がほしい。但し、レッスン中は当意即妙に、極力短時間で通訳しなければならないから、これは至難の業である。

俳句に象徴されるように、日本人はすべてを語らないところに「美しさ」を感じる。余白の滲み、遊びに粋を感じる。悲哀や寂寥のない、全てに明らかな空間は好まない。そこにどれほどの遣い難き幽玄が潜むか、西洋が憧れる空間があるか。世界を見よ、外に出よと叫ばれる中、「外国語を学ぶには先ず母国語を学べ」というのと同様、日本古来の美意識を打ち消して異文化を捉えることはできない。洋の東西を問わず、芸術の本質は、外向き症候群では解らないことをもう一度深め、日本人の持つコンプレックスを溶かし、良き滲みは誇りとして「そのままの姿」を見つめたい。

### < 第三章 音楽大学における修士論文 >

#### 1) 潜在的な力としての内声

学生の中に潜む‘書けないコンプレックス’を、‘書きたい衝動’に高めるのは決してたやすいことではない。演奏と違い、そこにかける時間が極端に少ない中で、だからこそ普段は流していることに対して、授業の中で「立ち止まる」意義は大きい。実際に、プログラムノートの内容を丁寧に吟味したり、構成を考えながら書く作業を経たことで、「書いたことが本番中に蘇った」という嬉しい声が聞こえてきた。これは、音源以外の情報が、感覚のバックグラウンドに支えとして貢献した証しである。コンスタントなトレーニングを続けることで、重荷に感じやすい修士論文への道のを、必ずや期待度を高めるプロセスに変えていける。

さて、書きたいはずの「未だ聞かざる自らの声」を聞く為に具体的に出来ることとして、レッスンの後に

1. 言いたかったけれども言えなかったことを日本語で反芻し、後、英文にする。
2. オノマトペ、流行語で片づけている事を具体的に説明する。

3. 外来教授のレッスン等で得た新鮮な発想を、自らの言葉で‘再話’<sup>4</sup>すること等を試みている。

2に挙げた日常会話に頻出するオノマトペに関し、物事を描写し形容していても、未だ概念には達していない点、いかにも日本特有の「察しの文化」である。たとえば「今日のレッスンはボロボロだった」という際のボロボロが何を意味するのか、そこから次のレッスンまでに何をどうしていくのかを掘り下げてみるのは興味深い。案外、その奥を知らずに勿体ない時間を過ごしているのかもしれないと気づき、学生が未だ見ざる物へのアプローチを始めると、3の「再話」にも繋がり、言葉を尽くすことを心がける中に、今度は潜在的な力として、自分の内なる声、いわば「内声」に興味を持つようになる。内省を重ねて内声を充実させることで響きはより深くなり、スピード社会にあっても、自分と向き合う時間を実感できることは大きな収穫である。

修士演奏が旋律で修士論文が通奏低音なら、その中間で「内なる声」の存在意義は大きい。

## 2) ソナタ形式の応用

音楽の世界に於いて、ソナタ形式の誕生は画期的なことであった。しかし、それは突如として湧き上がった目新しいものではなく、三部形式やロンド形式などの前段階を経て、その延長線上に粹を凝縮させて出来上がった賜物である。

これを音楽家の文章執筆の座右の銘とするのは、実に天啓を得た感がある。と言うのも、起承転結の起承を提示部、転を展開部、結を再現部と捉えると、ストーリー性のある構成は、文章を書く際にそっくりそのまま応用できる。モチーフをキーワードとし、主題をキーセンテンスとすれば、展開されていく時間経過こそが正しく物語になる。事実、バラードの多くがソナタ形式で書かれているのだし、言うべきことを先に言った後に **because** でその理由を述べたり、関係代名詞で補足説明をする英文構造は、提示部で先に二つの主題を呈し、展開部でこれらを基に発展させる楽曲構造に似ている。更に、再現部の意義を問うてみると、**L. Bernstein** (1918~1990) が **Young People's Concert**<sup>5</sup>の中で、ソナタ形式の秘密を述べている中から、次のような解釈が出来る。彼は「ソナタ形式の主な魅力はバランスとコントラストの二語に込められている。三つの部分が完璧に調和し、その中に存在する要素がコントラストを成して昂められるから、200年以上も我々を魅了するのだ(筆者訳)」という主旨の説明をし、バランスの良い左右対称の例として、吊り橋や楡の木、人間の顔等を挙げ、若者たちに、均整のとれた構造に喜びを見出すよう導いている。であるならば、形式美の象徴的な「三」というパーツを象る為に再現部があるように、文章で言うところの結論は、それまでの論を安定させ、締めくくると考えてみてはどうか。

美しいものを感じ、それを具象化することが演奏であるならば、文章を書く時も同じである。

<sup>4</sup> 昔話、伝説などを再び語り直すことで、子供向けに書きなおしたり、**Lafcadio Hearn** (1850~1904) の『怪談』のように、新たな解釈が加えられることもある。ここでは、咀嚼したものを再度、自分の言葉にして表現することを指す。

<sup>5</sup> バーンスタインがニューヨークフィルの音楽監督になったわずか2週間後の1958年1月から始められた教育番組で、テレビ化され、彼が音楽監督を降りた1969年以降も1972年まで続けられた。

### 3) 空間を語るリズム

本論の骨子である「言葉も音楽も空間を経て伝わる」という点に再度、着目すると、文章作成の二通りが明らかになる。つまり、文章を向ける先、その空間に「相手」がいるか否かということだ。

プレゼンテーションをするようになってから、少しづつ学生の中に、問いを見つけることが日常化してきた。これは、いわゆるコミュニケーション術の基本で、よい問いがよい会話を生むことを知り、問いを考えながら他人の話聞くことは重要なポイントである。楽器の演奏と同じように、コツをつかむための練習が必要になるが、論文はあくまでも「問いと答え」で構成され、小さな問いと小さな答えで章を作り、大きな問いと大きな答えが序論と結論になる理を学ぶ。

さて、ここで浮上するのが「他」への問いと「自己」への問いの二種類で、論文は自己を客観視して書くのであるから、第一章で述べた I、すなわち、私に発信の源を置くのではなく、あなた you に伝える為の空間を意識することが求められる。更に、修士論文は、アイという音をもじって「愛」のない文章、イコール情にまみれない、私情をはさまない文章で書くことを伝えたと、学生からよく受ける質問に「自分の主張を述べなければならないと思うと、どうしても私という主語をつかってしまう。どうすればよいか」というものがある。一人称の主語は基本的にタブーであるが、書きながら常に自己と対話する時間も必須で、内容をいかに「無色の自分」から発信できるかが課題になる。

それでは、どのように我を消していくのか、少し視点を変えて G.ゲオルギアーデスの著からその手がかりを探してみる。彼は『音楽と言葉』の中で「ギリシャ人にとって音楽とは、まず韻文 (Vers) の中に存在するものであった。ギリシャ人の韻文とは、言語であると同時に音楽でもあるようなひとつの現実だったのである」<sup>6</sup>と述べ、「そこで言語と音楽を結びつけていたもの、つまり両者に共通するものはリズムであった」として、音楽と言葉が本来一体であったムシケーについて説明している。古代ギリシャ的リズムにおいて、「そこに生じるアクセントの性質は力動的 (dynamisch) なものではなく旋律的 (melodisch) なものだった」<sup>7</sup>といい、韻文の言葉が音となる時、二つに分けられぬ融合体が生まれる。

第一章で、昨今の学生がストーリー性のある文章を書けない点に言及したが、答えのピントが合わない、主語と述語の呼応した文章にならないというのは、ある意味で、問いに対する答えのリズムがつかめないとはいえられる。先に述べた学生の質問に対しても、主語を消すことが本来得意なはずの日本語であるならば、「私が」の主語を使わなくても文章は書けるはずなのだ。

自分という感覚を消して文章を書く為の方法として、以下の二案を示す。

1. 述語に当たる、何が言いたいのかという点に心を集中し、内声を耳で聞く。
2. そのエッセンスをキーワードに煮詰めて並べ、脈絡をつける。すなわち、事実としての論旨、一種の浪、リズムを見つける。

<sup>6</sup> ゲオルギアーデス『音楽と言葉』木村 敏訳 (講談社学術文庫, 1994年), 15頁

<sup>7</sup> 前掲書, 19頁

ゲオルギアードスの教える根本的な音楽の起源を思い出すことで、意味体系だけが独り歩きしてしまいがちな「書く」作業に、リズムを呼び戻して、主観に染まらない表現を発見することができよう。あくまでも、音楽は生物、あるいは生ものであるという発想で、鼓動の底力を信じると、我執を離れて、修士論文は演奏の彫を深くし、演奏の森という空間を歩く為の「杖」になる。

### < 結論 >

2011年に日本への帰化を表明したコロンビア大学名誉教授のドナルド・キーン氏は、日本文化の海外への紹介に貢献した学者として有名だが、音楽にも造詣が深く1977年から二年間に渡り『レコード芸術』上に音楽エッセイを綴られた。それらを集めた『音楽の出会いと喜び』<sup>8</sup>のあとがきに「必要とあらば最初から日本語で書き下ろすこともできるが(中略)、わたしの英文がどんな日本語に移されているのか毎号『レコード芸術』を開けるのが楽しみでもあった」と記しておられる。音楽のような感覚的なものを扱う文章の翻訳が、どれほど微妙なものかを知るにつれ、それを訳す人との出会いが計り知れない喜びを生み、新たな世界を開いていく事実をここにも見る。

音楽に於ける「言語を巡る表現の滲み」を楽しみ、キーン氏の場合のように、日本語と外国語の幸せな関係を築くにはどうすればよいのか。永遠に続く言語と音楽の絡みが、言語学者たちによる様々なデータの分析、体系化に委ねられ、音楽療法や脳科学の分野にも拡大していく。そして、同じ「表現」という使命を担いながら、「音楽に言葉はいらない」というまことしやかな定説の蓑を着た音楽家たちは、いつしかあまりこの点を掘り下げることがしなくなった。否、しようと思っても出来ないと感じ、あえて徒労に終わるようなことに時間を割くよりも、もっと演奏に真実味を持たせる具体的な「練習」に時間をかけるようになった。しかし、内心、いつもその手の届かないゾーンに入りたい衝動に駆られ、空間には音が無くても伝わる‘何か’が潜むことがもどかしく、何とか表現したいと願い続けている。しかも、もがく過程で生ずる摩擦や壁が、決して非生産的な障害でないことも知っている。

play (演奏) と pray (祈り) には、R と L の微妙な発音の差ほどの違いが示唆する一卵性双生児のような繋がりがあり、人間は、もどかしさ、やるせなさがあるからこそ表現の糸口を芸術に求める。空間に漂う言葉にならない pray (祈り) は音に注ぎ続けられ、‘音の心技体’を丸ごと感じる為の心身の清めも問われる。言葉とはそもそも、読み書きの為より先に、ミサ内で「唱える」ための存在であり、言霊が宿ることを今一度思い起こすと、人智を超えた世界への畏敬の念を忘れて真の芸術は生まれえないことを、授業現場でも忘れずに歩まねばならない。言うまでもなく、修士演奏と修士論文は同心円上に存在し、円の大小は融通無碍に変化し、響きあう音の森で木魂すると例えれば、「言語の杖」の必要性も自ずと明らかになる。

<sup>8</sup> ドナルド・キーン『音楽の出会いと喜び』中矢一義訳(中公文庫,1992年)

< 参考文献 >

- カール・バルト『モーツァルト』小塩節訳 新教出版社, 改版 2004 年  
ドナルド・キーン『音楽の出会いとよろこび』中矢一義訳 中公文庫, 1992 年  
ゲオルギアーデス, T.G.『音楽と言語』木村敏訳 講談社学術文庫, 1994 年  
榊原英資『日本人はなぜ国際人になれないのか』東洋経済新報社, 2010 年  
佐藤紘彰『訳せないもの』サイマル出版会, 1996 年  
荒木博之『日本語が見えると英語も見える』中公新書, 1994 年  
三森ゆりか『外国語を身につけるための日本語レッスン』白水社, 2003 年  
鷺見顕齊郎『これで英語開眼』洋泉社, 2000 年  
テーリヒェン, ヴェルナー『あるベルリン・フィル楽員の警告 心の言葉としての音楽』  
平井吉夫, 高辻知義訳 音楽の友社, 1996 年  
佐渡裕, 辻秀一『感じて動く』ポプラ社, 2006 年  
森山進『今すぐ転機に備える 95 の方法』成美堂出版, 2001 年  
水原秋櫻子『俳句の本質』創拓社, 1990 年  
梅田修『英語の語源辞典』大修館書店, 改版 1994 年  
外山滋比古『文章力 かくチカラ』展望社, 2010 年  
『レコード芸術』1979 年 4 月号, 12 月号  
『ぶらあぼ』2011 年 9 月号

Barth, Karl *Wolfgang Amadeus Mozart* Theologischer Verlag Zürich, 1756/1956

Barth, Karl *Wolfgang Amadeus Mozart* translated by Clarence K. Pott

Wipf & Stock Publishers 1986

# 音楽史教育の再構築

## 未来への視座

井 口 淳 子  
上 田 啓 子  
村 井 晶 子  
谷 正 人  
北 見 真智子

### 序論 (井口 淳子)

学内助成研究、特別研究（学術分野）「音楽史教育の再構築」（代表者：井口淳子）は平成20年度から3年間の学内助成を受け、音楽学専攻教員11名により実施された。総部会などの機会に音楽史教育の現状とその問題点についての意見交換を行い、今後の再構築への方向性を探ると共に、文献や音響、映像資料の収集をおこなってきた。

そのような討論の中で浮き彫りになったことは、西洋音楽と非西洋音楽を一つの音楽史教育の枠組みの中で捉えるのは、かなり困難であるという点である。これは、それぞれの音楽史が対象とする音楽の実践様態も社会・歴史背景も異なるので当然のことであろう。そこで、今回の特別学術研究では、音楽史教育に関して、何らかの統一的理解を求めのではなく、むしろ、各教員が担当している音楽史関連講義の再構築をめざして様々な工夫を行い、その成果を相互に参考にしながら、更なる改善を行うという方法をとった。そのような作業の結果、困難とされる西洋／非西洋の垣根を超えた総合的な音楽史教育の枠組みを構築する方向への展望が拓ける可能性もあるだろうし、そこに至らなくとも、各教員が工夫した教育方法の中には、他の領域でも十分参照、活用できるものがあると期待される。

そこで、本稿では、学内助成研究、特別研究（学術分野）「音楽史教育の再構築」の活動の中で、再構築に対して教育領域、授業実践、方法論などにおいて今後の音楽史教育に資する取り組みを行っている教員の試みのいくつかをとくに紹介する。序論で問題提起を行い、それに対して、本論で各教員がどのように考え、改善案を呈示しているかを読者に読み解いていただければ幸いである。議論に先立って、大阪音楽大学の全学共通科目内の音楽学部の教員が担当している音楽史関連の講義の名称とそのおおまかな位置づけについて紹介しておく。

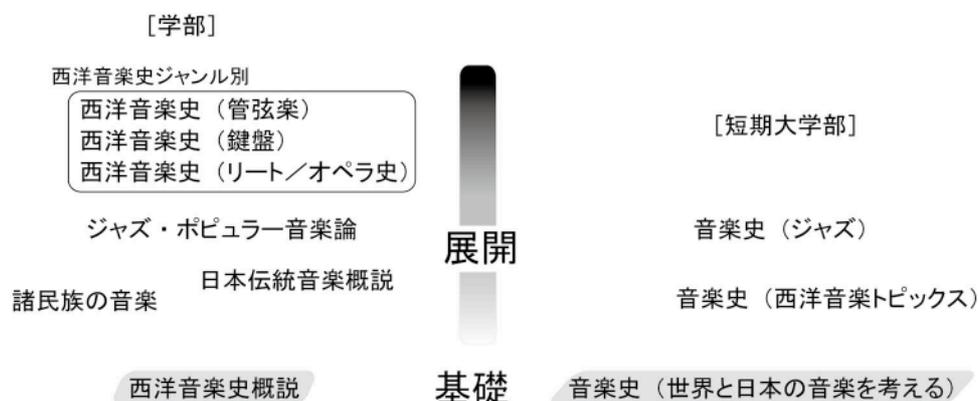
なお、序論の作成については、本稿を作成するにあたって分担執筆者が意見交換し、研究代表者の井口がまとめた。

## 大阪音楽大学の音楽史教育の概要

図1は、大阪音楽大学で音楽学専攻が担当している音楽史関係の講義をまとめたものである。ここでは、学部ならびに短期大学部の全学共通科目のものを示している。一つの講義名であっても、複数の担当教員が別々の時限に開講しているものがあり、それぞれ独自のシラバスで講義を行っている。

基本的には、学部、短期大学部共に、「必修科目」があり、そこからの発展的学習の機会としていくつかの「選択科目」が設定される構造になっている。なお、西洋音楽史概説は、大学コンソーシアム大阪の単位互換科目として、学外にも開放している。

また、大学全体としてのカリキュラムの改革は、 Semester制の導入を含めて、短期大学部で先行して実施し、学部がその結果をもとに後から施行するというスタイルをとっている。音楽史教育も例外ではないことが、講義名からもおわかりいただけるであろう。



注1：学部については、Semester制への移行中であり、最新の科目名と異なる場合がある。

注2：図中のジャズおよびポピュラー音楽関係の科目は学部、短大共に履修できる全学共通科目であり、

本稿執筆時点（2011年度）では音楽学専攻以外の教員が担当

（2011年度のシラバスをもとに作成）

図1 大阪音楽大学の音楽史関連講義の概要（全学共通科目；音楽学専攻の教員が担当するもの）

## 問題提起

音楽大学とは、ある意味、矛盾をはらんだ存在である。欧州のコンセルバトワールのように演奏実技に特化した教育機関ではなく、大学学士課程教育をほどこす場である。しかし、本学の場合、学部や専攻の構成からも明らかなように、学生のほとんどが演奏実技を専門とする。したがって大学で必修科目である音楽史科目は、他の学科系科目と同様に、学生たちには「自分たちの第一の主要科目である専門実技科目」の枠外にあるいわば副次的な科目と捉えられることが圧倒的に多い。また実技系科目はその受講のために多くの準備時間を必要とし、学生生活の大半を演奏実技練習に費やすことになる。必然的に大学での目標は、よりよい「演奏」（作曲専攻の場合は創作）の追求となる。

しかし、音楽における演奏実践にはその背景にしっかりとした知的な裏づけが必要であり、

楽曲について学ぶことを怠り技術の向上だけを目指せば、結果としては「技術力はあるがそれだけの演奏」といった評価をくだされることになる。演奏がすぐれて知的な営為であることに気づかせることもまた、音楽史教育のつとめだといえる。

もし、「演奏」と「楽曲について学ぶこと」は別の次元であり、よい演奏に必ずしも知的営為は必要ない、と主張できる場合があるとすれば、それは演奏者が自分の楽しみ、娯楽のために演奏する場合であり、他者に何かを伝えようとするコミュニケーション行為としての演奏は常に楽曲について学ぶことと共にあるといえよう。

この点に関しては、欧米の音楽実技教育において、演奏する曲目や作曲者に関する時代的背景（音楽史的知識）や楽曲構造についての理解（和声、対位法、旋法など）の基礎知識を重視し、その上で、楽曲の演奏表現について指導する姿勢が、私たちの音楽史教育の一つの重要な指針となるに違いない。

さらに別の問題点に目を向けると、音楽大学がカバーする実技専攻分野が多様化し、ジャズ、ポピュラー音楽、ミュージカル専攻まで含まれるようになってきたという、受講学生の多様化が挙げられる。本来、何れのジャンルの学生にとっても、それらの根源にある、いわゆる芸術音楽に関する理解を深めることは有意義なはずであるが、歴史性よりも日々の変化が著しい現代の事象に関心を向けがちな学生の場合、音楽史を学ぶ意義に気づかないという状況に陥りやすい。そうした学生がもつ潜在的興味を引き出すことも音楽史担当教員の大きな課題となっている。

音楽史教育が全般的に直面している問題は、「音楽史」が知識の伝授に留まってよいのか？ また、様々な状況にある学生にとって有意義な講義とは何か？ という点に大まかに収束されよう。

### 西洋音楽史教育の問題点

本学の西洋音楽史教育の流れは、学部においては「西洋音楽史概説」を基礎とし（必修）、そこからの発展的学習として管弦楽、鍵盤楽器、声乐（リート／オペラ史）のジャンル別西洋音楽史の諸科目に進むものである。

現在、「西洋音楽史概説」を担当している教員は3名であり、いずれも古代ギリシャ音楽（もしくは中世音楽）から現代音楽までを2 Semester（30時間）で講じている。これは、基礎の必修科目として、西洋音楽史全体を網羅しなければならないという講義の性格からくるものだけでなく、西洋音楽では、ロマン派以降の音楽であっても、古典派音楽やバロック音楽（場合によってはさらにそれ以前）に深く根ざしているという担当教員の音楽史観によるものでもある。

ただ、このように幅広い時代をカバーすることは、歴史上の事実の紹介や知識の羅列のみに陥る危険性をはらんでいる。一方、作品紹介を多く行って実技との関連づけを強めようとするれば、講義時間の不足に直面することになる。「西洋音楽史概説」では何を教えるのかという講

義の目的をさらに深く追求すると同時に、講義内容を改善するための具体的方法論の向上も求められる。

「西洋音楽史概説」を受講した後の発展型としてジャンル別西洋音楽史を学生が受講することが望ましく、そこでは限定されたテーマをより深く学習することが可能になる。しかし、カリキュラム上では、「西洋音楽史概説」以外の音楽史関連講義を受講しなくても卒業できるようになっている。音楽史教育全体の充実を図るためには、ジャンル別西洋音楽史の担当教員が受講意欲を持たせるシラバスを構築することはもちろんであるが、「西洋音楽史概説」の講義の中で、ジャンル別西洋音楽史の科目に関心を持たせるような働きかけを行うことや、「西洋音楽史概説」の講義自体に担当教員の専門領域である音楽学の視点を導入して、音楽学に対する学生の興味を高めるよういざなう必要がある。

短期大学部では、革新的なカリキュラムとなっており、「音楽史（世界と日本の音楽を考える）」の必修科目を履修した後、「音楽史（西洋音楽トピックス 他）」を選択できるようになっている（いずれも半期科目）。ここでは、音楽史をグローバルな観点からとらえる試みと、テーマをいくつか絞って西洋音楽への理解を深める試みという2つの方向性が明らかに示されている。野心的な試みであるが、その目的を実現し改善を続ける努力も求められている。

### 非西洋音楽史教育の問題点

図1に示されているように、西洋音楽史以外の非西洋の音楽史科目としては学部「日本伝統音楽概説」、「諸民族の音楽」、短大には西洋と非西洋を包括する内容の「音楽史（世界と日本の音楽を考える）」が開講されている。

半年間1セメスターで、日本の伝統音楽や諸民族の音楽を講義することは、教える側にとってきわめて厳しい条件を課すことになる。なぜなら、これらの科目は特殊なトピックスに偏らない「入門、概説」の意味合いをもつ科目であるため、必然的に、幅広い領域を扱わなければならないからである。

しかし、日本音楽や民族音楽学を専門としてきた研究者であっても、自らの専門領域をはるかに超えるこれらの領域全体をカバーすることはほとんど不可能であろう。すなわち、「西洋音楽が扱っている領域」以外を全て網羅しなければならないとしたら、それを教員自身が知識として理解できるレベルで習得することさえも、困難なことなのである。

そのような場合、自らの専門領域に関してはそれまでの研究蓄積にもとづく授業が可能であるとしても、その他の領域のテーマについては、文献（研究書や大学用に編まれた教科書）に頼ることになる。しかし、大学用の教科書ひとつをとっても残念ながら、この分野においては、信頼のおける教科書が希少であり、われわれにとって自国の伝統文化である日本音楽においても、これまで刊行されてきた教科書には様々な批判が学界より加えられている。

従って、カバーすべき広大な領域に対して、どのような音楽史教育を行えばよいのか、担当教員は、自分自身でしっかりと検討する必要がある。

最後に、非西洋音楽史教育の意義を積極的にとらえることの重要性を強調したい。非西洋音楽はそもそも、その背景にある世界観、哲学、美学、音楽理論などいわゆる音楽を成り立たせている「文化的脈絡」も西洋音楽とは大きく異なっている。非西洋音楽史の授業の中で、音楽の表層のみならず、音楽を支える背景や脈絡にいたる深い理解をうながせることができれば、西洋音楽の実践にはげむ学生にも、そのような理解が自分自身の向き合う音楽にも必要であることに気づかせ、将来の音楽実践にも役立つはずである。

20世紀は音楽のグローバル化（すなわち世界のありとあらゆる地域で西洋音楽の接触とそれがひきおこす地域文化の変容の現象）とローカルな文化のせめぎあいの世紀であった。そして今日、ローカルな文化の価値の見直しや、新たに生まれてきた「グローカルな文化」（グローバル化の影響下に独自の変容をみせるローカル文化）の再検討がさかんに行われている。つまり、非西洋の音楽といえども西洋音楽の影響を大なり小なり受けているのが今日の一般的状況であり、教員には刻々と変化する動態としての音楽への深い理解が求められる。

#### まとめ

以上、西洋音楽史と非西洋の音楽史に分けて問題点を指摘してきたが、いずれも、限られた機会と時間の講義の中で、学生の音楽史ひいては音楽学全体に対する関心を高め、受講意欲を引き出すには、教員は、講義の目的を明確にし、かつ、授業方法論を向上させる必要があることはいうまでもない。以下、分担執筆者が、これらの問題提起に対するそれぞれの取り組みについて紹介する。

## 1 音楽学的探求モデルを提示する試み 音楽史「世界と日本の音楽を考える」を通じて

井口 淳子

IGUCHI Junko

我が校の現行の短期大学の音楽史「必修」科目は「音楽史（世界と日本の音楽を考える）」の一科目のみである。もともとはこの半期の科目を受講したのち、分野別に、西洋音楽史関連、諸民族、日本音楽、ジャズ、ポピュラーなどの音楽史科目を受講するというカリキュラムが考案され、当科目はいわば「プレ音楽史」とでもいうような位置づけのもと考案された科目であった。入学していきなり西洋音楽史を学ぶのではなく、その前にグローバルな視点を持ち、「西洋芸術音楽を世界や日本の多様な音楽のなかで相対化する」、という音楽学専攻教員の考えのもと、この科目はスタートした。しかし数年後、短期大学部では音楽史は必修一科目のみとなり（その背景には、実技系科目の重視、実技能力の底上げを優先するという教育方針がある）、学生はこの科目のみの受講で卒業単位を充足させることができるというのが現状である。

かつてのように複数の音楽史科目を履修していた時代と異なり、現状では、当該科目は、数少ない「実技専攻生が音楽学に出会う場」となっている。ところが、半年間の一科目のみで卒業ということになると、自ずと、これだけは知っておいてほしいという事項を厳選することになり、2011年に筆者が実施した授業では、科目発足時の授業コンセプトとは異なり、西洋音楽史を中心に講義を進めることになった。

ところで、音楽史は音楽学者たちの研究成果の積み重ねによって紡ぎ出され、また日々更新されていく性質のものである。このこと自体、十分に学生に伝わっていない現状がある。おそらく高等学校までの音楽の授業（とくに鑑賞授業）の延長のように音楽史科目が捉えられ、音楽史の授業をおこなっている教員が音楽学の研究者である、ということも伝えきれていないことがあるのではないかと、と思われる。授業の時間的な制約などから、音楽史を語る「語り口」がときとして大きな音楽史をマクロな視点でとらえ、大作曲家の偉大な作品を時代順にたどる、といったパターンに陥る危険性をはらんでいるため、鑑賞授業の延長と誤解される可能性はありうる。

ということは、避けなければならない授業の進め方として次のようなパターンがあげられる。

「内容に対して時間が限られているため、どうしても概説調になりやすい。これだけは伝えておかなければ、というトピックスをおさえることに力点を置くと、結局、教員が専門とする分野も講義内で語れなくなってしまう」という授業パターンである。

私は、このような授業がもたらすもっとも大きな弊害は 受講生の音楽史科目への関心、さらには音楽への知的探求への関心を低下させることだと考える。なぜなら、教員自身が十二分に消化できていない内容を授業で扱えば、当然、授業内容は表層的なものになり、何が本質的

な問題なのかを学生に伝えることができないからである。

では、逆に、教員が専門とする時代やトピックスに重点をおくことはどの程度許されるのであろうか。たとえば、当該科目の場合、半期 15 回のみでの授業である。このなかで、2 回、つまり合計 3 時間をかけて、教員自らが専門とするテーマを講義することは、学生に「音楽学的研究とはどういうものなのか、音楽学的思考とはどのようなものなのか」を伝えることができる時間だと私は考える。つまり、その 2 回でひとつの「思考・探求モデル」を呈示すれば、その他のテーマにおいても、学生に、講義で語られる事柄の背景にどのような研究の蓄積があるか、そしてそれが今日の音楽史的定説にいたったプロセスを想像する力を与えてくれると考える。

2011 年度の「音楽史（世界と日本の音楽を考える）」では、西洋のオペラに対して、非西洋ではどのような「音楽劇」が存在し、なぜ、「物語が音楽をともない、あるいは（物語の）テキストがうたわれるのか」について、中国、東南アジアの長篇物語とその音楽劇化について講義をおこなった。これは筆者自身の研究テーマが中国の語り物音楽であり、語り物から発展した音楽劇（戯劇）、そしてそれらの音楽、芸能のテキストである長篇物語（民衆が愛好する三国志演義などのポピュラーな物語）について長年、研究をおこなってきたために、平易なことばで、専門的な話題をわかりやすく説明することができると思ったためである。

西洋オペラが台本をもちつつも、時代が下るにつれて音楽作品としての完成度を強めていくのに対して、東洋、とくに中国では、物語こそ音楽劇の根幹であり、そのテキストを伝える役割を果たすのが「語り」であり「うた」である、という構造が主流である。主従の関係でいえば、音楽は従であり、重要なテキストは語られることで、しっかりと聴衆に伝えられる。逆に「うた」の部分は物語の筋においてはあまり重要ではないテキストであるか、あるいは情動を喚起する、戦闘の荒々しさを表現する、などといった特定の機能をになっていることが多い。このように「物語」の存在こそが、音楽劇のみならず、影絵芝居、人形芝居などを含める膨大な芸能ジャンルを生み出してきたことはインド、東南アジアなどに広がる「ラーマーヤナ」の演劇化や、日本における人形浄瑠璃、歌舞伎などのジャンルの生成についての理解を可能にする。

非西洋の音楽劇が、そのテキストだけを取り出して、文学研究の対象となってきたことを考えると、西洋オペラの特徴、つまり台本をもちつつも、あくまでの音楽作品であるという特性が明瞭になる。（講義の後、学生たちは必修とした大学主催オペラ「魔笛」（2011 年 7 月開催）におもむき、感想レポートを書いた。できれば東洋の音楽劇、大阪発祥の人形浄瑠璃などを鑑賞させることができれば、台本、脚本と音楽劇の関係を論じた講義の理解ははるかに深いものとなったであろう。）

このように、教員の専門領域の講義を「モデル」として挿入することは、音楽史のトピックスのある部分を十分に消化して学生の理解度にあわせて説明することであり、その部分によって「音楽史の教科書の一頁、あるいは数行で書かれてあることの裏には、多くの記述されない

音楽学的研究の蓄積がある」ということを学生に気づかせることになる。

西洋と東洋を半期で語ることは至難の技であるが、自分自身の研究に結びつければ、表面的な対比にとどまらぬ、二つの世界の本質的な差異を説明することが可能になる。

半期なり通年なりの授業のなかで、あえて自らの研究テーマをとりあげることに対しては、「全体的なバランスからみて偏りが生じる」といった批判もあるだろう。しかし、今日、すぐれた音楽史教科書が数多く刊行されているなかで、あえて授業という形態で音楽史を教える意味をつきつめるなら、「知識を伝授するのではなく、音楽史をつくりあげている個々の事象についての学術成果の一端を自らのことばで学生に伝えること」、といえるのではないだろうか。

半年間の受講を終えたのちは、学生たちは教育なり演奏なりの現場に出ていくことになる。そこでは必ずや、音楽学的知識や思考が必要とされることに気づくであろう。そのときに、音楽学的な探求の一端にふれたという体験が、必ず支えになると考える。こういった体験をもたず、大きな歴史の流れを教員自身も十分消化できないままに「概説」を文字通り概説するだけの講義をきくだけであるなら、学生は音楽学の存在や、音楽を知的に探究することの必要性に気づくこともないかもしれない。あえて、自らの音楽学的探求を授業に持ち込むことは、学生と音楽学の出会いの場をつくることでもあると私は考える。

## 2 短期大学部における音楽史教育

### 「音楽史（世界と日本の音楽を考える）」「西洋音楽トピックス」の場合

上田 啓子

UEDA Keiko

短期大学部における「音楽史（世界と日本の音楽を考える）」、「西洋音楽トピックス」は、2008年以来の専攻の多様化を含む大学改革に伴って改変・作成された科目である。特に「音楽史（世界と日本の音楽を考える）」は革新的な試みと言えるが、西洋音楽史担当の立場から見ると大きな問題を孕んでいる。先ず、西洋音楽史を語るにおいて講義時間不足は否めない。学部の西洋音楽史概説・2 Semesterでさえギリシャ・ローマから現代に至る幅広い時代を掘り下げて紹介するに当たって十分とは云い難いのに、短大唯一の必修音楽史「世界と日本」は1 Semesterとなり、選択科目「トピックス」は開講に至るとは限らない。事実、「トピックス」は初回（2009年後期）、受講希望者が規定人数に満たず閉講となった。2010年前・後期と2011年前期は開講したが、後期は登録者8名で再び閉講となる。原因として学生の意欲不足だけでなく教員の指導不足を問われても致し方ないが、それだけではなく、時間割の問題、「年間取得単位上限20」の制度、その緩和剤としてGPAの認知度の低さなど、多様な問題が現実には存在し、その結果としてこの状態に至っていることが残念である。

筆者が懸念するのは、唯一の必修科目「世界と日本」において西洋音楽を扱う時間が少なく、且つ「トピックス」も閉講の状況では、西洋音楽史の認識が非常に低い卒業生を送り出しかねないという点である。本学学生にとって西洋音楽の理論と歴史を体系的に捉えることは必修事項のはずであり、こうした事態を避けたく思う。筆者が担当してきた1993年以來の担当ノートを辿ると、当時、短大における西洋音楽史は「音楽史Ⅰa、Ⅰb、Ⅱa」と区分された通史であった。この一年半分の西洋音楽史は、後に「中世・ルネッサンス」「バロック・古典派」「19世紀ロマン派」「ヨーロッパ近現代」という時期区分型音楽史に変化し、学生は2科目以上を選択必修科目として履修していた。「音楽史（世界と日本の音楽を考える）」は、2000年に音楽史への導入の為の必修科目として開講された。必修科目として西洋音楽史を学ぶ機会が保障されている場合には、全世界に話題を拡げ、多様な切り口で音楽を語る「世界と日本」は高い存在意義をもつと考えるが、それが短大唯一の必修音楽史となれば、内容も方法も新たな展開が求められるであろう。

#### 1. 講義内容改変の試み

2008年までの「世界と日本」は、資料1のように“世界各地の様々な音楽に様々な角度から光を当て、西洋芸術音楽も世界の音楽の中の一つとして捉え直す”という、斬新な切り口による音楽史である。また、日本音楽の導入は、単に文部科学省からの必修音楽史における日本

音楽導入示唆に対応する措置としてだけでなく、西洋音楽史を語る際にも常に比較検討すべき重要な視点であり、このシラバスの意義は大きい。しかしその内容はあまりにも広範囲に及び、担当教員は多かれ少なかれ非専門分野の文明や歴史への対峙を余儀なくされる。しかも、1 セメスターという時間的制約の中で全シラバスを網羅するのは不可能で、前担当教員から現実に全カリキュラムを消化するのは困難と聞いていた。

こうした理由から、2008年9月の時点で文部科学省へ提出済みであったシラバスの変更は出来なかったが、実際の講義内容は西洋音楽史に軸を置く方向に切り替え、資料2「世界と日本」（2009年度私案、2010年度使用）に提示したように、初期キリスト教音楽から20世紀に至る西洋音楽史を軸に、日本の伝統音楽、アジアの芸能や伝統音楽を織り交ぜて比較しながら時代の流れを追うこととした。

資料3「トピックス」（2009年度文部科学省提出）はバロック・古典派の音楽を中心に組み立てられていたので、学生に身近な音楽を増やすべく、資料4「トピックス」（2010&2011年度）のように、対象を近・現代音楽まで広げ、資料2「世界と日本」の続編として立案した。しかし資料4「トピックス」は予定内容を完遂していない。資料2「世界と日本」の受講生と未受講生、さらに資料1「世界と日本」受講生が混じるので、続編としての機能を発揮し得るとは限らず、予定した“現代”まで語り進めることは出来なかった。

西洋音楽と非西洋音楽を一つの音楽史教育の枠組みの中で捉えるのは確かに難しく、時間的制約がその困難さを増幅させる。地球上の多様な文化に目を向けることには意義があるが、西洋音楽が他と比較し得ないほどの大きな影響力を全世界に及ぼしてきたことも又事実である。短大必修音楽史が1セメスターに限定されるなら、せめて「世界と日本」の“世界”の本流を西洋音楽として語りたく思う。いわゆる西洋音楽もその身の内に多様な民族性、民俗性を内包している。西洋音楽史を社会文化史と交えて語る際には、ヨーロッパ諸民族の歴史と地域性は避けて通れない課題であり、それは十分に学生の思考力を鍛える場となり得ると考えている。

## 2. 授業方法改善の試み

### A. ミニレポートによる全面的評価

15回全てを講義に充て、期末筆記試験を廃止し（2010年度「世界と日本」、2011年度「トピックス」）、評価対象を毎週提出のミニレポートに限定した。Webで容易に情報を検索収集できる昨今、筆記試験で暗記量を問うような評価には意義を感じられない故でもある。

「世界と日本」では既成教科書を用いず、毎週A3見開きの独自資料を配布し、レポートのテーマは、講義を聴き、視聴覚資料を鑑賞し、配布資料を読みながら、各々が感じたことや考えたことを自由に記すことができるよう工夫した。

例えば、第2回「音楽は祈りと共に」の内容は、初期キリスト教聖歌（地中海沿岸諸国）、グレゴリオ聖歌、ヒルデガルト・フォン・ビンゲンの聖歌の視聴、ソルミゼーションの発生・展開の解説、奈良東大寺のお水取りのDVD鑑賞で、テーマは「最も共感できる宗教音楽とそ

れを選択した理由」とした。3回目以降のテーマは「中世世俗音楽の魅力」、「合唱の喜び」、「興味深い楽器を選び、その社会背景と音楽的特徴を述べる」、「踊りと音楽の関係」、「世界の演劇と日本の演劇に用いられる音楽の比較」、「合奏の愉しみ」、「18世紀市民文化としての古典派音楽」、「音楽のロマンティシズムとは」、「初期ロマン派の感性」、「『ブラームスはお好き?』(F. サガン)」、「国民楽派と呼ばれる作曲家達が果たした社会的役割」、「パリとウィーンの音楽比較」と続く。最終回には「クラシック音楽とは何か(各自にとって)?」と総括を求め、「テーマに沿えば書く内容は自由だが起承転結の組立を望む。」と要求を出した。レポートを書く時間を特に与えていないのにもかかわらず、回を重ねるにつれてレポート内容は豊かになり、「全てにコメントを添えて返却する」と宣言した筆者は嬉しい悲鳴をあげる羽目になったが、学生の能力に驚かされることも多かった。何よりの収穫は、自分が何を伝え得たか、伝え損ねたかを知ることが出来たことである。学生は普段は表明しないが、講義への参加や自己表現を望んでおり、毎回のレポートによって参加意識が生まれ、授業への集中度が増したと思う。そして最後に、少なくとも、学生との距離は近くなれた。

## B. 実演

教師からの一方的な講義形式から少しでも離れ、共に音楽を体験し、共に考えるという関係を求めて、自らの実技・実演で問いかけることを試みた。歴史を言葉で伝えるだけでなく、音楽を、踊りを、できる限り(にすぎないが)実演で示し、時には「一緒にやってみよう」と誘いかけた。音楽には言語化され得ない側面も含まれているので、それを一緒に体感する機会を持ちたいと願った。以下にその幾つかの例を報告する。

### 【演奏】

台詞が演劇の全てを表出できないのと同様に、楽譜も音楽の全てを記述することはできない。それ故、音楽史を学ぶ際にも、文献や楽譜資料にとどまらず、音楽実体験の蓄積が求められるであろうし、それには目前の実演がなによりの説得力を持つ。音階論、和声論、通奏低音など音楽理論の説明において、板書や映像にピアノ弾き語りを加えると学生の集中力は明らかに高まる。特に古典派の“ソナタ形式”を解説する際には、対立する2主題にオペラ・キャラクターを当てはめて台詞を設定し、弾き語りしながらの形式説明を試みた。例えば、モーツァルトのクラヴィア・ソナタの譜面はシンプルだが、そのシンプルさ故に演奏はかえって難しい。しかし、対立する2主題に、例えばペルゴレージの喜劇的幕間劇『奥様女中』のセルピーナとウベルトの台詞などを当て嵌めて弾き語りすると、“古典派”という堅苦しい呼称とは全く異なる当時流行のブッフアのイメージ、生命感、躍動感を生み出すことができる。この“当て嵌め”が適切か否かはさておいて、筆者としてはいわゆる“ソナタ形式”を、変容し得る“生きた形”として呈示したかったのである。同様に、“主題労作”についても、分析を交えての弾き語り、解説しやすく説得力を持つ方法と言える。もちろん筆者が演奏しうる範囲は限られており、多くをCD、DVDに委ねざるを得ないのも実情である。

### 【古楽器演奏と古典調律実践】

古楽器演奏と古典調律は、多人数対象が困難な為、「トピックス」においてのみしか実施出来なかったが、本当は全学生に体験させたい事項である。12平均律で調律されている現代のピアノでは、古典調律が有する様々な音階の個性を感知できない。筆者が初めて“調”を実感出来たのは、実際にチェンバロの弦を張り、おそろおそろのピッチを上げて、古典調律を試み、弾いてみた時であった。それを一緒に体験すべく、チェンバロ設置教室（K館）に移動し、純正律、中全音律を実施し、バロック期のチェンバロ作品を演奏して紹介した。古楽器・古典調律に触れることによって、近代が何を育み何を失ったかを考えさせる糸口にしたかった。

### 【舞踏】

「マズルカの踊りを知らずしてショパンのマズルカは演奏できない」と言えるほど音楽は舞踏と強い関連を持っている。しかし、身体活動としての舞踏の記録に関しては、一部舞踏譜として残されているものの、それさえ楽譜よりもさらに複雑で、舞踏の立体的身体活動故に現実には身体で覚える他はなく、機会は限られている。同志社女子大学では舞踏史が開講され、その授業は実技（実際にルネサンスから19世紀までの舞踏を踊る）で構成されている。本学にも学部専攻科、及び学部には選択科目として実際にダンスを踊るクラスが開講されているが、短大にそれに該当する科目はない。わずかでも舞踏を実体験させたく、「世界と日本 No.6 “音楽は踊りと共に”」においてメヌエットとワルツの実演を行った。メヌエットは17&18世紀の宮廷舞踏の一つ、ワルツは19世紀初期ウィーン会議の“会議は踊る”という社会史に絡めて紹介した。何れも予めの指導を必要とするが、音楽学助手（久保愛）、教員（北見真智子）、幾人かの学生の参加を得ての実現は、受講生の集中力を高めるのに非常に役立ち、音楽のリズムや表現が舞踏と強い関連を持っていること、舞踏を含む芸能は時代を映し出す鏡であること、を実感したレポートが提出された。拙い実演であっても、完成した映像より説得力を持ち得る可能性があり、踊り手の工夫をより明確に理解できるという利点が感じられた。なにより舞踏特有のリズムの特徴は舞踏そのものが教えてくれる。

ちなみに講義“音楽は踊りと共に”の本来の狙いは舞踏の紹介だけではなく、音楽と舞踏の関係、芸能と社会との関係である。王侯貴族の文化としてのバロックダンス実演の後には映画「王は踊る」（一部）を鑑賞、ダンスに傾倒せざるを得なかったルイXIV世の悲哀と歴史状況を観た。また、ウィンナーワルツには“民衆の意識を政治向きから逸らす”という為政者側の思惑があったことにも触れ、時代と芸能の関係を考察した。最後にLDにて竹原はんの舞「雪」を鑑賞し、日本の文化との比較を試みた。

以上、未だ試行錯誤の段階ではあるが、筆者の試みの一部としてレポートする。

資料1「音楽史：世界と日本の音楽を考える（2008年度、及び2009年度文部科学省提出分）」より抜粋	
講義テーマ	世界と日本の音楽を考える
講義のねらい	音楽の歴史は人間そのものの歴史である。様々な地域に暮らす人々が、様々な音楽を奏で、音楽と共に生きて今日に至っている。時間軸を縦糸に、空間軸を横糸にして、人がこれまでどのような音楽文化を形成してきたのかを、CD、LD、DVD、などの視聴覚資料を用い、確認しながら考察を深める。
各回授業の概要	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. (オリエンテーション)</li> <li>2. 音楽の現在 (1) 音楽のグローバル化、クラシックの敗退、ジャズの興隆、ロック・ポップスの流行</li> <li>3. 音楽の現在 (2) 市場主義経済下の音楽、複製技術の功罪、伝統音楽とヨーロッパ源産音楽のぶつかり</li> <li>4. 音楽と楽器 (1) 楽器の伝播、西アジアから西流・東流していった楽器たち、 ピアノの祖先、レベックの子孫、バルバットの東流先など</li> <li>5. 音楽と楽器 (2) 風土と音楽、風土と楽器、アジア・アフリカ・ヨーロッパ・日本</li> <li>6. 労働と音楽 狩、漁業、農耕、酪農などの作業歌</li> <li>7. 宗教と音楽 (1) 自然宗教と音楽・踊り、呪術と音楽 ゾロアスター教の&lt;火の賛歌&gt;、巫女儀礼など</li> <li>8. 宗教と音楽 (2) キリスト教 (グレゴリオ聖歌、コラール)、イスラム (アザーン&amp;コーラン) 仏教 (チベット、日本の声明)</li> <li>9. 娯楽と音楽 宮廷と音楽、社交と音楽、コンサート、旅芸人の音楽、アイドル、テレビと音楽</li> <li>10. 戦争と音楽、社会と音楽 住民の首狩の歌、ナホバ族の戦いの歌 徳島捕虜収容所における第九初演、社会主義リアリズム (シヨスタコーヴィチとスターリン)</li> <li>11. 演劇と音楽 (1) アジアにおける演劇と音楽 伎楽、舞楽、歌舞伎、仮面劇、京劇、ワヤン・クリットなど</li> <li>12. 演劇と音楽 (2) ヨーロッパにおける演劇と音楽 ページェント、コンメディア・デ・ラルテ、オペラ、オペレッタ、ミュージカル</li> <li>13. 語りと音楽 宗教的儀礼としての舞、社交儀礼としての舞踏、民族舞踏、バレエ</li> <li>14. まとめ 課題提示</li> <li>15. 試験</li> </ol>

資料2 「音楽史：世界と日本の音楽を考える（2009年度私案、2010年度使用）」より抜粋	
講義テーマ	私達の奏でる音楽と世の営みとの係わりを考える。
担当	上田 啓子
成績評価の方法 (評価配分%)	ミニレポート(毎週提出)によって評価します。 期末試験をミニレポートに代える理由 1. 幅広く音楽の世界を見聞するには規定回数では不足なので最終回も講義に充てたい。 2. 講義の目的を単なる歴史事項の記憶ではなく”多様な音楽文化を体験し考える”にしたい。(私の可能な範囲に限られますが) 実演を交えたく、呼びかけた際の共演参加は高く評価します。
講義のねらい	音楽の歴史は人間そのものの歴史といえます。様々な地域に暮らす人々が、様々な音楽を奏で、音楽と共に生きて今日に至ったのです。人がこれまでどのような音楽文化を形成してきたのか・・・CD, LD, DVD などの視聴覚資料を用い、出来れば実演をも交え、時間軸を縦糸に、空間軸を横糸にして“人の営み”を考察します。皆さんが、より広い視野から自分の音楽を捉えることが出来ますように！
各回授業の概要	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. (オリエンテーション) “クラシック”ってなに？…クラシックの起源と定義、西洋とは？ ヨーロッパとは？ クラシックの敗退、ジャズの興隆、ロック・ポップスの流行</li> <li>2. 音楽は祈りとともに……………グレゴリオ聖歌と楽譜の誕生 声明(二月堂御水取り)、イスラム(アザーン&amp;コーラン)</li> <li>3. 音楽は数学だった？……………ヨーロッパ中世の暮らしと思考、そして音楽</li> <li>4. 合唱の喜び……………キリスト教会の歴史とハーモニーの誕生、記譜法の発展 パレストリーナからJ.S.バッハまで</li> <li>5. 楽器たちのルーツ……………楽器の伝播：西アジアから西流・東流していった楽器たち アジア(日本を含む)・アフリカの様々な楽器を博物館にて見学</li> <li>6. 音楽は踊りとともに……………豪華絢爛な王侯貴族の娯楽：バロックダンス&amp;バレエ 庶民の踊り：ウィンナーワルツ、阿波踊り</li> <li>7. 音楽は芝居とともに……………オペラ、カンタータ、能楽、歌舞伎、文楽、京劇、パンソリ</li> <li>8. 楽器たちの成長とともに……………競奏と協奏、合奏の愉しみ(ヴィヴァルディ)、三味線、尺八</li> <li>9. 貴族文化からの脱出始まる！…ハイドン&amp;モーツァルト、江戸の町人文化</li> <li>10. 市民の時代へ……………フランス革命とベートーヴェン、シューベルトの生きざま</li> <li>11. 19世紀はピアノとともに……………詩と音楽、なぜピアノが流行したのか？ (ショパン、リスト、シューマン)</li> <li>12. 19世紀、音楽家の苦悩……………“クラシック”の誕生(ブラームスの場合)</li> <li>13. 民族の心を歌う……………国民楽派(ロシア、ボヘミアにて)</li> <li>14. 隣国なのに何故違う？……………フランス印象派とゲルマン系表現主義</li> <li>15. 音楽の現在……………芸術の転換期：「春の祭典」から「4分33秒」まで ジャズ、ロック、ポップスへ。 市場主義経済下の音楽、複製技術の功罪</li> </ol>

資料3 「西洋音楽トピックス」2009年度文部科学省提出分	
講義テーマ	西洋音楽の流れを捉える
講義のねらい	本講義は、「音楽史（世界と日本の音楽を考える）」の履修を通して培った「音楽にさまざまな角度からアプローチする姿勢」を、西洋音楽においてさらに進めることを目指している。西洋音楽史上に重要な意味を持つ音楽作品や事象を取上げ、文献資料や視聴覚資料によって西洋音楽研究の最新の状況を紹介しながらその背景にあるものを明らかにし、当時と今日の演奏に関わる諸問題を受講生と共に考えていきたい。
各回授業の概要	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. 西洋音楽の響きとして合唱様式 パレストリーナとその周辺</li> <li>2. バロックオペラ① モンテヴェルディ「オルフェオ」その1</li> <li>3. バロックオペラ② モンテヴェルディ「オルフェオ」その2</li> <li>4. バロックの器楽 コレリトリオ・ソナタ</li> <li>5. バロックの協奏曲 ヴィヴァルディのコンチェルト</li> <li>6. J. S. バッハ① バッハ「平均律クラヴィーア曲集第1巻」</li> <li>7. J. S. バッハ② バッハの声楽作品</li> <li>8. ハイドン① ハイドンの交響曲第45番「告別」</li> <li>9. ハイドン② ハイドンの交響曲第94番「驚愕」</li> <li>10. モーツァルト① ピアノ協奏曲の流れ</li> <li>11. モーツァルト② 「フィガロの結婚」と「魔笛」</li> <li>12. ベートーヴェン① ピアノソナタ第8番「悲愴」と主題労作</li> <li>13. ベートーヴェン② 交響曲第6番「田園」と表題音楽</li> <li>14. まとめと課題提示</li> <li>15. まとめ「試験」</li> </ol>

資料4 「西洋音楽トピックス」2009年度改訂私案、2010&2011年度使用	
講義テーマ	西洋音楽の流れと社会文化史の関係を考える
担当	上田 啓子
成績評価の方法 (評価配分%)	歴史事項の記憶よりも歴史的必然について考える経験を大切にしたいので、評価は毎週の授業時間内ミニレポートにより行います。 授業時間内ミニレポート 100% 期末試験無し
講義のねらい	<p>長い歴史的時間をくぐり抜けて生きてきた数々の“名曲”たち。「どのような時代に、どのような作曲家によって書かれたのか」「どのような場で演奏され聴かれたのか」「どのような様式的特徴（響や構造）をもった作品なのか」「どのような文化的・社会的背景をから生まれたのか」に思いを馳せて演奏すると表現に奥行きが生まれることでしょう。この講義では、様々な視聴覚資料、楽譜、文献を参考にして、西洋音楽研究の最新の状況を紹介しながらその背景にあるものを明らかにし、当時と今日の演奏に関わる諸問題を考えます。</p> <p>とりわけバロック以前の楽譜は近現代の楽譜のように詳しく記されず、習慣と感性に従うことが可能な即興的要素を有していました。私達も当時の習慣と自由さを知って生き生きと音楽を奏でたいものですね。</p>
各回授業の概要	<p>各回の授業のテーマ、及び、とり扱う主な作品名</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. “ポリフォニー（各パートは対等に歌い語る。しかも調和を保って）”から”モノディ”へ <ul style="list-style-type: none"> <li>* 美しき“ア・カペラ”（15、16世紀のミサ曲、マドリガーレ、シャンソン）</li> <li>* “モノディと通奏低音”の時代へ（モンテヴェルディ、カッチーニの歌）</li> </ul> </li> <li>2. 平均律とは？(J.S.バッハが生きた時代の調律を体験してみよう) <ul style="list-style-type: none"> <li>* プレリュード&amp;フーガ、トッカータ <ul style="list-style-type: none"> <li>: J.S.バッハ『平均律クラヴィア曲集』、『トッカータとフーガ ニ短調』</li> </ul> </li> <li>* バリエーションの妙技 <ul style="list-style-type: none"> <li>: J.S.バッハ『バツサカリア ハ短調』</li> <li>: バッヘルベル『カノン ニ長調』</li> </ul> </li> </ul> </li> </ol>

	<p>3. 変貌する協奏曲</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* トリオソナタから合奏協奏曲へ             <ul style="list-style-type: none"> <li>: ヴィヴァルディ『四季』、J.S.バッハ『ブランデンブルグ協奏曲』</li> </ul> </li> <li>* そして独奏協奏曲へ             <ul style="list-style-type: none"> <li>: チェンバロ・ソロで書かれた『イタリアン協奏曲』(J.S.バッハ)とは?</li> <li>: モーツァルトの多様な協奏曲</li> </ul> </li> </ul> <p>4. オペラの誕生(王侯貴族の愉悦)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 17世紀 : モンテヴェルディ『ポッペアの戴冠』、ヘンデル『セルセ』</li> </ul> <p>5. オペラの変容(喜劇の勃興)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* 18世紀 : ペルゴレージ『奥様女中』、モーツァルト『フィガロの結婚』</li> </ul> <p>6. 18世紀のソナタ(バランスとコントラストの妙を求めて)</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* D. スカルラッティのソナタ</li> <li>* ハイドン、モーツァルトのクラヴィア・ソナタにおけるソナタ形式</li> </ul> <p>7. 交響曲の発展</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>: ハイドン『交響曲 告別』『交響曲 驚愕』</li> <li>: モーツァルト『交響曲第40番』</li> <li>: ベルリオーズ『幻想交響曲』</li> </ul> <p>8. 新時代の楽器“ピアノ”の為に</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* ベートーヴェンが開いた扉 : 『ピアノソナタ』と『交響曲』の展開</li> </ul> <p>9. 詩と音楽の結婚(再び音楽は言葉と共に) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>: シューベルト 歌曲集『冬の旅』</li> <li>: シューマン 歌曲集『詩人の恋』</li> <li>: ブラームス 『子守唄』、『甲斐なきセレナーデ』</li> </ul> <p>10. 19世紀ロマン派(音楽は青年の自己告白となった) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>: ショパン 『ノクターン』『マズルカ』『ポロネーズ』</li> <li>: シューマン 『ピアノ4重奏曲 変ホ長調』、</li> <li>: ブラームス 『弦楽6重奏曲第2番ト長調』</li> </ul> <p>11. 19世紀の舞台音楽(バレエ、オペラ、ミュージカルへ) :</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>: メンデルスゾーン 『くるみ割り人形』、</li> <li>: ビゼー 『カルメン』</li> <li>: R.シュトラウス 『サロメ』</li> </ul> <p>12. 国民楽派</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* ロシアの場合 : チャイコフスキー『第6交響曲 悲愴』、『序曲 1812年』</li> <li>: ムソルグスキー『展覧会の絵』</li> </ul> <p>13. 国民楽派</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* チェコ・ボヘミアの場合 : ドヴォルザーク『スラヴ舞曲』</li> <li>スメタナ『交響詩 我祖国』</li> <li>* 北欧の場合 : シベリウス『樹の組曲』、交響詩『フィンランディア』</li> </ul> <p>14. 20世紀の新しい流れ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* フランスの場合 : ドビュッシー『牧神の午後への前奏曲』、ラヴェル『ボレロ』</li> <li>* ハンガリーの場合 : バルトーク『管弦楽の為の協奏曲』</li> <li>* ウィーンの場合 : シェーンベルク『月に憑かれたピエロ』</li> </ul> <p>15. 20世紀の新しい流れ</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* カメレオンのように : ストラヴィンスキー『春の祭典』他</li> <li>* アメリカからの発信 : ガーシュウィン『ラプソディ・イン・ブルー』他</li> </ul>
--	---

### 3 西洋音楽史教育の概念再構築と教育技術

#### その相補的關係

村井 晶子

MURAI Akiko

#### はじめに

「西洋音楽史概説」は音楽史教育の基礎として本学の学部が開講されている必修科目である。この科目は3名の教員が、それぞれ独自のシラバスで開講しており、学生はそのいずれかを受講することになる。了解事項として、前期はバロックまで、後期は古典派からとされているが、それ以外、この科目に共通に課されている条件はない。従って、本稿の筆者の論考は、あくまで筆者個人の見解を述べたものであり、他の担当教員はそれぞれ別のアプローチと見解を持っておられることを明記しておく。

そのように、講義内容の面で比較的自由であるにも関わらず、実際に3名の教員が示したシラバスがカバーしている時代範囲は、古代ギリシャ（あるいは中世）から近現代までとほぼ共通している。それは、「概説」という科目の特性から、西洋音楽史をできるだけ広く扱うということだけでなく、ロマン派や近現代の音楽であっても古典、バロックさらにはそれ以前の音楽との関係の上に構築されており、過去の西洋音楽を理解することが大切である、という西洋音楽に対する担当教員に共通する認識があるためであろう。加えて、演奏実技を専攻する学生にとっての「西洋音楽史概説」を受講する将来的な意義は、学生時代やその後の教育、演奏活動の中で、作曲家や作品に関する音楽史上の知識や考え方を活用することにあると筆者は考える。

#### 音楽史教育の概念 - 3本の軸 -

上に述べた背景から、筆者は「西洋音楽史概説」のカリキュラムを：

1. 縦断軸（音楽史の時間軸）
2. 横断軸（同時代の社会・文化、他の音楽）
3. 第三軸（演奏との関わり合い）

の3本の軸をもとに再構築しようとしてきた。このうち、縦断軸（音楽史の時間軸）と横断軸（同時代の社会・文化、他の音楽）に関しては、西洋音楽史のほとんどの教科書や授業が採用している方法であり、ここで詳しく述べる必要はないが、十分なパースペクティブ（展望）を持たなければならない。すなわち、音楽史上のあるテーマを、歴史的前後関係、ならびに、同時代の他の文化や音楽への広い展望の中に位置づけることが重要である。そのような展望を持った位置づけは、教員が理解しているだけでは十分でなく、学生も、授業中にその位置づけで学習できるように配慮することが肝要である。また、教材の呈示方法についても、同様のパースペクティブを持ったものが必要となるが、その点については、後の教育技術のセクションに示す。

このようなテーマの位置づけに対する学生の理解を助ける手段の一つとして、レジュメ（ミニ・レポート）を活用している。これは、見開き A3 の用紙に音楽史上の各時代のキーワードを示すと同時に、その時代に関するレポートを記入する枠を示したもので、1年間を通じて A4 サイズで 7 ページのコンパクトなスタイルにしてある。学生は、指定された枠内にレポートを書いた上で提出し、筆者が採点后、コメントを記して返却する。キーワードは、学生にとって授業内容の位置づけを知る手がかりとなり、展望を持った理解を助ける。レポートは記入する空欄を意図的に少なくしており、レポート課題のエッセンスを学生が把握した上で記入することを促している。学生によっては、与えられた空欄では足りず、裏に記入したり、別紙を添付したりする場合もある。それは、記入枠を制限した本来の意図にはそぐわないが、学生の努力の現れとして認めている。

第三軸である「演奏との関わり合い」については、前述のように演奏実技を専攻とする学生にとっての西洋音楽史理解の意義に加え、筆者の研究領域である「作品分析」を紹介するという、序論で提起された意義においても、具体的な作品を通じて音楽史上の位置づけを捉えることが重要である。そのために特に重点を置いて具体的な作品を授業の中で取り上げている。しかしそれが、単なる楽曲の紹介に終わるのであれば、序論に指摘されているような鑑賞授業に陥る可能性がある。

従って、音楽史教育において、演奏実技との関わり合いを意図して楽曲を紹介する際には、音楽史的視点と演奏実技的視点の双方の接点が明確に示される形で紹介されなければならないと考える。ただ、そのような形での紹介を音楽史上の全てのトピックについて実施することは、授業時間的にも教材の準備の点からも困難であるから、グレゴリオ聖歌、バロックオペラ、J.S. バッハ、モーツァルトのオペラ、ブラームスの交響曲などのトピックに関して、重点的に時間をかけて演奏実技との関わり合いを紹介している（ホットトピックス）。この紹介の際には、古楽演奏家（主に指揮者）たちの楽曲に対するアプローチについて紹介し、従来の演奏解釈との比較や、複数の古楽演奏家たちの演奏の違いについて例示することを通じて、楽曲を演奏する際には様々な解釈が可能で、音楽史上の背景を十分に理解した演奏が、従来の演奏とは異なっても新鮮で新たな伝達力をもったものとなり得ることを学生に理解させようとしている。

このように、音楽史教育を 3 本の軸で再構築することによって、視野を広げつつ、音楽実践との緊密度を高めた教育が可能になると筆者は考える。しかし、このような音楽史教育を限られた時間で実行するには、単に概念上の再構築を行うだけでなく、その概念を実現するための、教育技術の改善が伴っていなければならない。

### 教育技術の向上

通常の講義に加えて、多数の楽曲紹介を行うことは、概念的には適切なことであろうが、30 回という 2 セメスターでの講義回数において実際に実現するのは困難である。加えて、視聴覚教材を再生しようとする、その度ごとに準備や頭出しに相当な時間が使われることになり、

限られた時間を一層窮迫させるだけでなく、受講する学生の側の集中度もその間に散漫になってしまう。

そこで、講義内容をプレゼンテーションソフトでスライド化したもの、音源、画像、映像などを一つにまとめた講義用 DVD を作成し、講義と演奏の聴取、関連資料の呈示などをスムーズに行えるようにした。

従来板書していた項目を画面に印象深く表示し、適宜、関連する画像を例示することもできる。この際、プレゼンテーションソフトの各種機能を活用して、動きを加え、学生の興味と理解度を高めている。一方で映像素材は、字幕や注釈を加えるのにはビデオ編集ソフトのほうが優れているので、プレゼンテーションのスライドを動画として出力し、ビデオ編集ソフトのほうで映像素材を含めてまとめている。2009年度に、授業の進行に合わせながら DVD を作成し、1年度分 20 枚の DVD 教材を完成させた。授業はこの DVD を再生しながら行うが、90 分の 1 コマの授業に対して、30 分程度のものであり、適宜ポーズをかけて、口頭での解説や板書を行い、学生の反応に応じて説明を補っている。

画面では、当該のトピックの音楽史上の位置関係が常時明確になるよう、画面の上部に、時代区分などの上位概念を常に表示している (図 A)。また、演奏に合わせて楽譜をスクロールさせたり、楽曲の重要部分の冒頭を示す合図を画面上に示すことが可能である (図 B)。さらに、演奏に合わせて関連する美術作品などを表示することで、隣接文化との関連性も容易に示すことができる (図 C)。

#### A. スライド部分



- > 上位主題と現在の話題との関係の明確化
- > 文字色による重点項目の強調および次の話題を暗示
- > 言葉の絞り込み：要点のみ記載し、口頭で解説
- > 関連する画像も呈示

#### B. 楽曲理解を深める



幻想交響曲：「怒りの日」の旋律の登場に合わせて楽譜をスクロールしながら呈示

#### C. 隣接文化の紹介



マタイ受難曲：晩餐の場面、ダ・ヴィンチの壁画。イエスの発言と弟子たちのとまどいを音楽がよく表現していることを理解させる。

図 教育技術の例：(A)文字情報を記載する基本的な構成、(B)楽曲理解を深めるために、重要な旋律の楽譜を演奏に合わせて呈示する、(C)演奏に合わせて隣接文化等を紹介する

### ホットトピックス (教育概念と教育技術の総合)

ここで、ホットトピックスについていくつか紹介する。グレゴリオ聖歌を無響室、現代の演

奏会場（残響時間 2.3 秒）、大聖堂（6 秒）、それに修道院（9 秒）の中で演奏したものをパソコン上で作成して聴かせ、グレゴリオ聖歌の単旋律が、修道院の響きの中では、残響と複雑に絡み合うことで、豊かな響きを作っていることを示し、その音楽が育まれてきた土壌としての演奏空間の大切さを感得させている。

黎明期のオペラでは、採り上げられることの多いモンテヴェルディの「オルフェオ」を筆者も教材にしているが、単に演奏例を示すのではなく、全曲を 30 分程度のダイジェスト版に編集し、あらすじをおさえるとともに、人間の感情を表現できる深い表現技術をすでに持っていたことを示している。この深い表現力は、モノディ形式だけでなく、ポリフォニーの要素やダンス音楽も巧みに組み合わせることで実現されていることを紹介する。また、複数の演奏家の演奏を呈示することで、一つの楽譜に対して様々な解釈が可能であることも理解させる。

同じように、様々な演奏家の演奏を比較することで演奏家の音楽表現に対する考え方の違いを浮き彫りにする作業を、ロマン派音楽でも行っている。ブラームスの交響曲の一部について、カラヤン、ハイティンク、アーノンクルの演奏を比較し、楽曲のテンポの組み立て方がそれぞれに異なることを取り上げる。これがテンポに関する表層的な考え方の違いではなく、作品に対する根源的な解釈の相違に由来していることを示す。

本学学生だけでなく、単位互換制度で受講する他大学からの演奏実技を専門としない学生に対しても、演奏例を豊富かつコンパクトに示すことで、音楽史の生きた側面を理解させることができると思われる。この制度による他大学の受講生が毎回熱心に受講し、好成績をあげることがその現れである。

## まとめ

「西洋音楽史概説」の講義の概念を見直し、その中に、演奏実技との関係の深いトピックを重点的に紹介する時間を数回とることで、それを核に、学生に音楽史を総合的に捉えることの大切さを示してきた。一方で、音楽史教育は、学生一人一人が演奏解釈について自ら考え、音楽実践するためのバックグラウンドの形成に大きく寄与すると筆者は期待している。このような講義を可能にするには、視聴覚教材の呈示法を含む教育技術の大幅な改善が不可欠である。講義の目的、展望、意義に沿うように活用される教育技術が、最大の教育効果を発揮するものと思われる。

#### 4 「自文化」と「異文化」の再考を目指して 「概説日本伝統音楽および諸民族の音楽」を通じた試み

谷 正人

TANI Masato

筆者の担当する科目「概説日本伝統音楽および諸民族の音楽」について、ここではまず「諸民族の音楽」の授業方針について述べてゆきたい。

本講義は同じ名称の講義を複数の教員が担当しているため、シラバス自体は他の教員との統一性を考慮し、諸民族の音楽を地域別に各回講義していくといった流れを踏襲している。とはいえ、各回の講義にはそれぞれ民族音楽学的なテーマを設定し、単に地域別の音楽紹介といった一方向の情報伝達型の講義にならないよう留意している。

例えば中東地域の音楽について講義する際は、イスラーム教を題材に宗教と音楽との関係を考える。イスラーム教の一部に音楽を好ましくないものとする思想があるとすれば、その根源にある音楽に対する認識とはいかなるものか、それは私たちの感覚とどれくらい異なり、また重なり合っているのか。或いは東南アジアの音楽について講義する際には、楽器の素材と音楽との関係にも着目する。例えばゴングのように青銅を素材とする楽器は必然的に長い持続音を持ち、結果的にその音楽にはドローンと呼ばれる、絶えず反復される複数のピッチの音が重層的に重なり合う響きやそれに伴う円環型の時間構造がもたらされること、また同地域の竹を素材とする様々な楽器の多用は、必然的にその地の生態系との関連から楽器や音楽を考える必要性をも学生達に認識させることとなる（注）。

つまり本講義は様々な視聴覚資料を活用して世界の諸民族の音楽文化を概観してゆくという形を採りつつ、実際には、学生たちにも身近な問題を提供している民族音楽学の様々なトピックに触れてゆくことで、人文科学的な思考法への入門的役割をも併せ持っていることとなる。そうした中から、いわゆる「近代西洋」とは異なる価値体系をもつ音楽世界の多様さを理解させ、また常に学生達に「民族音楽」とは一体何か、それはただ「音楽」と呼ぶときとどのように違うのかといった問いを投げかけることによって、「民族音楽」（の講義）を学生たちにとっての「異文化」そして「自らの文化」というものを深く問い直す契機へと変貌させる、つまり「異文化を理解する」ということを通して最終的に「自分自身の再発見」へと繋げてゆくことが本講義の目指すところである。そしてこのことは次に述べる「日本伝統音楽概説」の教育方針とも一体化し、「自文化と異文化を再考する」というテーマへと通じてゆくこととなる。

次に「日本伝統音楽概説」についてであるが、もしかするとこの科目は、先に述べた「諸民族の音楽」に比べ地理的に「狭い」エリアを扱うかのような印象を学生に与えてしまうかもしれない。しかし当然のことだが、日本の伝統音楽は大陸からの影響を抜きにしては語れない。例えば琵琶の歴史について語る際は、中東やインドからの琵琶の伝播について語ることが不可

欠であるし、その意味で「諸民族の音楽」講義内で扱った「音具・楽器をそのルーツや伝播などの観点から再考する」「音楽文化の伝播・接触と変容」トピックなどの観点は本講義でも引き続き活かされることとなる。

また大陸伝来の楽器や音楽が日本で独自の発展を遂げたことについては、「種目数の多さ・その多重構造」「種目や分野を超えた区分概念・歌い物と語り物」「音楽以外の分野といかに融合し総合芸術化しているか」「身分階層によって受容する音楽が異なること」「劇場音楽とお座敷音楽との対比」など、今度は日本音楽ならではの（とされる）特質に着目しつつまたその歴史的形成と変遷の過程にも十分焦点をあてながら講義を行っている。

その他の全般的な工夫としては、市販の映像資料だけでなく、過去のフィールドワーク(イラン、トルコ、フィリピン、インドネシア、アメリカとイギリスにおけるアジア系移民の調査)で得た映像・音響資料を積極的に活用することで、より具体的な体験—自らの演奏経験やフィールドワークでの体験—から語れるようにしている。

またいずれの科目も毎回講義内容に沿ったエッセイ・感想を提出させ、学生の理解度・要望を把握し授業改善に役立てている。そして疑問点や理解不足を次回の授業で補うことで、学生との意思疎通を図っている。

(注) 上記以外にも本講義では、「民族音楽学の歴史的形成過程」「音楽家の多様な概念やあり方を考える」「音具・楽器を再考する一分類法、社会的役割、そのルーツや伝播などの観点から」「口頭で伝承される音楽・書きとめられる音楽」「アフリカのトーキングドラムを契機に音楽と言語の関係を考える」「観光と音楽との関連」「音楽文化の伝播・接触と変容」などのトピックを地域横断的に取り込んで講義を行っている。

## 5 日本音楽をめぐる視点 音楽史教育とのかかわりから

北見 真智子

KITAMI Machiko

筆者が担当する科目「概説日本の伝統音楽および諸民族の音楽」は、教員免許状取得のための「教科又は教職に関する科目」に該当し、1クラスにつき50～80人ほどの学部生が受講する。邦楽専攻の学生が受講しない限りほぼ全員が西洋音楽を専門とする学生であり、在籍年次をみると、1回生がおよそ半数を占め、残る半数が2回生以上となる。日本音楽や諸民族の音楽に興味を持つものもいれば、音楽教員を目指すがために受講するといったものまで、受講動機や関心の度合いは幅広い。本講義は通年すなわち30回行ってきたが、2011年からのセメスター制移行にともない、前期15回（日本伝統音楽）、後期15回（諸民族の音楽）とに内容をわけて展開することになっている。

1998年の中学校学習指導要領に「和楽器については3学年間を通じて1種類以上の楽器を用いること」という一文が掲げられて以降、学校現場でも日本音楽の教育方法が模索されている。そして教育現場以外の様々な音楽シーンにおいても、日本音楽に関する知識や実践が求められる機会が増している。そのため講義で取り扱う内容は自ずと「概説」を意識した展開となるのだが、特に日本音楽を扱う場合、たとえ科目名に「史」の文字がなくとも、歴史の流れに沿ってジャンルを並べる傾向にある。以下は筆者の専門が能の分野であることから、特に日本音楽を中心に見解を述べることとする。

各ジャンルが様々な時代に形成され、かつそれぞれが発生した当時の文化的・社会的脈絡を維持したまま今日まで継承されてきた側面は、日本音楽全般にみられる大きな特色である。この点は例えば音楽学者の吉川英史が「並列的発展」あるいは「細胞分裂的変遷」とよんで、西洋音楽史の「革命的・前文化否定的発展」と対比させて説明していることから容易にうかがえる（注）。そのためジャンルの発生時期に沿って順に取り上げて説明する方法は、一見したところ、歴史の連続性を意識したかのようにうつる。しかし注意しておかなければならないのは、各ジャンルが誕生して以降もそれぞれが歴史的プロセスを経て今日に至っている説明を抜きにして成り立つものではないということである。例をあげてみよう。序盤で扱うことになる雅楽の映像を観賞した際、学生のレポートには「今までこんなに素晴らしい世界があるとは知らなかった」「もっと大切にしなければならないと思う」などといったコメントが数多く寄せられる。たしかに日本音楽が自文化の音楽でありながらも、これまで関心や興味を抱いてこなかったことに対する自分自身への驚きと反省、そしてこれを機に知識の幅を広げたいと思う受講生の素直な意見としてとらえることができよう。ところがその一方で、平安時代に誕生した音楽が現代でも演奏されているということに驚きを示すあまり、当時の響きがあたかも「真空パック化」

されて現代にまで継承されていると思込んでしまう態度にも遭遇する。つまるところ、各ジャンルが「並列的」に成立しているという日本音楽の特殊性が、他方で発生当時から姿を変えることなくそれぞれが存在し続けているといった誤解を与えてしまう危険性を孕んでいる。

時折みられるこうした反応は、「概説」という性格を帯びた講義にありがちな、個々のジャンルを把握するのに懸命であるがゆえの態度に起因するのかもしれない。あるいは、発生当時の姿が「本来」の姿であると理解してしまうような、音楽に対する歴史的プロセスの軽視もしくは文化を固定化する見方が受講生の中に根深く潜んでいるのかもしれない。いずれにせよ、音楽史教育の枠組みで講義を展開する以上、縦糸すなわち各ジャンルの時間軸と、横糸すなわち同時代の別ジャンルとの並列軸を適宜交差させることの重要性を常に考えておかなければならないであろう。

当時の響きそのまま現代に受け継がれているかのような錯覚を与えないためにはどのようにすればよいだろうか。それには、音楽ひいては文化が人びとの関わりや相互作用によって絶えず構築され続けているという歴史のプロセスを、具体的な切り口や題材で示す必要があるのではないかと考える。その提案の一つとして、筆者は身体史すなわち「伝承」問題の導入を試みている。情報化、国際化の時代において、「楽譜のない諸民族の音楽は歴史をもたない」といった偏見はようやく過去のものとなりつつある。これまで歴史を扱う上で主流を成してきた文献資料は、日本音楽の場合は「楽譜」の類だけでなく、理論書や伝書の類、あるいは図像史料（絵画、彫塑、写真、動画）の利用も、それらを証拠に過去の音楽の実態を明らかにする実証的なアプローチとして有効活用されてきた。こうした資料と並行して、人間の身体に記憶・媒介され「今ここで」生起する事象を、それを保有する「彼らの歴史」として読み取ろうとする「伝承」の視点が、日本音楽を理解するための重要な鍵となることを指摘したい。

自文化であれ異文化であれ、音楽の担い手は過去を反映した存在であり、現在につながっているだけでなく未来にも引き継がれていくという意識を育てることは、音楽史教育において重要な課題である。これには、伝承者のライフヒストリーが有用性の高い資料として注目できる。日本音楽においては、芸の担い手である伝承者に焦点を当てたドキュメンタリー映像や過去の上演記録が豊富に存在する。それらを教材として活用することは、何にもまして「演奏」を自身の関心事に据えている受講生にとって、自らの体験や身体的感覚と照らし合わせて考えることのできる格好の比較材料となり得るであろう。

また、日本音楽の各ジャンルが変化や中断といったプロセスを経て伝承されてきた事実を示す上では、当時の楽器や合奏形態、演奏様式でその時代の音楽を復元するといった昨今の研究成果を導入するのも有効である。古代楽器の復元では、いち早く雅楽のジャンルで取り組みがなされてきたし、能においては、桃山時代の楽譜や資料の解読に基づいて当時のスタイルで復元した〈卒都婆小町〉、また平曲では、平家物語の冒頭部分で知られる「祇園精舎の鐘の声〜」を復元した〈祇園精舎〉などいくつか例示できる。このように音楽の生成過程を問い直す様々な伝承の姿は、受講生自身が音楽や文化を担う一員として当該文化をとらえ直すきっかけとな

と思われる。その意味では、日本音楽に限ったことではなく、今後は洋の東西を問わず音楽史教育に関連する講義との連携も必要になってくるかもしれない。

(注) 吉川英史『邦楽鑑賞入門』(創元社、1959年)ならびに『日本音楽の性格』(音楽之友社、1979年)

## 結び (井口 淳子)

序論でも述べたように、当論は学内研究助成を受けた共同研究を母体として生み出されたものである。本学における音楽史科目は、専任教員（2名）に加えて、9名の講師によって支えられている。大教室での授業（多いクラスで約90名）という性格上、少人数の専攻生のみからなるゼミナールとは別種の、さまざまな配慮や工夫が必要であり、教員自身が学生の反応や理解度をたしかめながら、日々授業内容を改善していくことは不可欠である。個人レベルでの努力はいうまでもないとして、専攻として音楽史科目をより充実したものにしていくために、教員相互の情報、意見交換が必要であると考え、学内共同研究を立ち上げたのであった。

今回、紀要執筆という機会を得て、執筆者のあいだで活発な意見交換が行われた。同じ音楽学という学問背景をもつといっても、各教員がもつ「教育哲学」、すなわち、これまで自らが学習、研究してきた経験の総体と日々の授業実践のなかから獲得した一種の教育哲学、にはそれぞれの自負と信念がこめられており、議論の末に一致点を見いだせる部分と、平行線のまま、決着点を見いだせない問題が少なくないことが明らかになったのである。

この点については5名の執筆者の論考から、いかに各人の立脚点や目指す方向性が多様であるかを読者に読み取っていただけるであろう。

しかし、その多様性のなかに、我々執筆者ならびに今回執筆にいたらなかった共同研究会メンバーも互いに学ぶべき新たな視点、方法論が少なからず見いだせるということが大きな収穫であったと確信している。

FD（ファカルティー・ディベロップメント）活動は本学でも教員に必須の活動として推進されており、専攻ごとに授業改善への取り組みは活発に行われている。しかし、学内のFD統括委員会や委員会が設ける報告会などは主として専任教員のみを対象としている。音楽学専攻は「すべての音楽史担当教員が参加する」、というかたちで共同研究を立ち上げ、今回「紀要論文」というかたちでFD活動の成果を公開することとした。専攻としてのFD活動の最初の一步を踏み出せたのではないかと考えている。

## 教師教育と大学の役割

—大阪音楽大学の教員免許状更新講習（共通必修領域）の経験を総括して—

藤本 敦夫

はじめに

本稿は、創立100周年に向けてのさまざまな取り組みが展開される中、また、本学研究紀要創刊第50号の節目として、関西における音楽科教員の養成に大きな役割を果たしてきた本学教職課程の取り組みを紹介するとともに、その一層の充実を図るための展望の一端を示すものとして寄稿するものである。ここでは、2009年度以降三年度に渡る教員免許状更新講習における共通必修領域＝「教育の最新事情」の取り組みを通じて、本学教職部会が現職教員の学習ニーズをどのように捉え、どのように応えようとしてきたかを明らかにする。そこから本質的には教員養成並びに教員の研修等において大学が本来果たすべき役割を再確認するのが本稿の最終的な目的である。

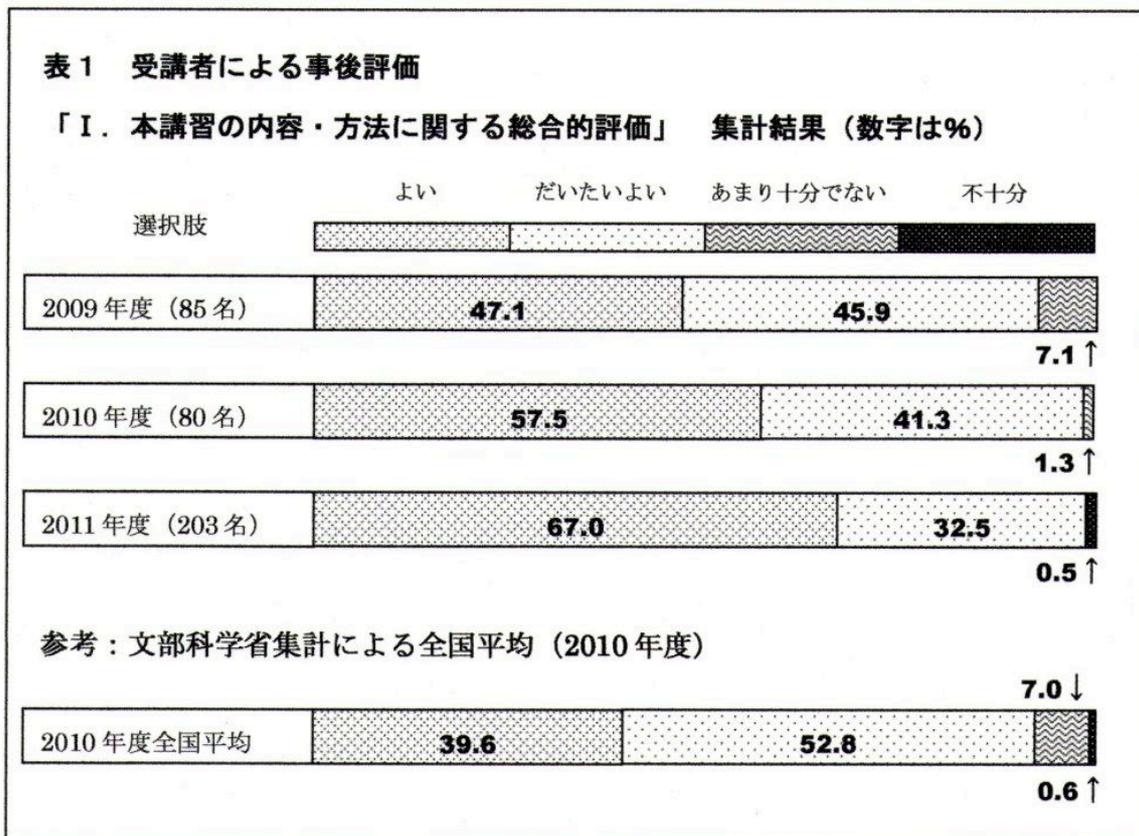


表1は本学における教員免許状更新講習のうち、共通必修領域「教育の最新事情」（12時間）の受講者による事後評価項目Iの三年間の推移をグラフ化したものである。開設当初より一貫して「よい」

と「だいたいよい」の合計が90%を超える高評価を受けているが、特筆すべきは常に「よい」が「だいたいよい」を上回っていることと「よい」の比率が年々上昇していることである。事後評価項目Ⅱ及びⅢにおいてもほぼ同様の水準及び上昇率で推移しており、総じて本学の更新講習における受講者の満足度は極めて高いと言える。また、本稿では省くが選択領域についてはさらにこれを上回る高評価を得ている。ここに至る過程は教職部会におけるFD活動としての側面も併せ持っている。

なお、本稿における分析及び論の運びは近い将来行われるべき総括のためのラフ・スケッチであること、統計的手法はあえて採らず、生のデータから仮説を立てることに限定したことをあらかじめお断りしておく。

## 1. 教員免許状更新制の創設と本学における更新講習開設の取り組み

### (1) 教員免許状更新制及び更新講習の概要と各大学の対応

2007年6月に改正教育職員免許法が公布された。教員免許状更新制（以下「更新制」と略）に関する主な改正点を筆者なりに要約すると以下の通りである。

- ・教員免許に10年の有効期限が定められたこと。
- ・自己の持つ免許状の効力を維持するために、各教員は10年ごとに「教員免許状更新講習（以下、「更新講習」と略）」を受講し修了の確認を受けなければならないこと。
- ・修了の確認は講習実施者の行う試験による成績審査に合格した者に対して行うこと。
- ・修了確認期限までに更新講習を修了しなかった場合、その者の免許状は効力を失う（現職教員であれば、それにより教員としては失職する）こと。
- ・更新講習を開設できるのは大学、指定養成機関、都道府県教育委員会、独立行政法人・公益法人などであること。
- ・更新講習は合計30時間以上とすること。
- ・更新講習の内容は①「教職に関する省察並びに子どもの変化、教育政策の動向及び学校の内外における連携協力に関する事項」（＝「共通必修領域」＝「教育の最新事情」12時間以上）②教科指導、生徒指導その他教育の充実に関する事項（＝「選択領域」18時間以上）とすること。

以上のように、教員免許制度の根幹にかかわる更新制を導入しようとする法改正に対して、まだ法案段階の国政レベルでは、教員組合等を支持母体を持つ野党勢力において反発が強かった一方、教員養成を担い更新講習を行うことになる大学及び教員養成に関わる大学関係者の間では受け止め方はさまざまであった。

筆者は、当時更新制をめぐるさまざまなシンポジウムや研究会に参加したが、更新制を「わが意を得たり」とばかりに推進する立場の一方で「絶対反対」の立場があり、また、その間には更新制は反対だが大学での講習は研修として有意義とする立場、賛否はともかく法案が可決された場合には、更新講習の内容を充実させるべきだとの立場など、温度差や濃淡が複雑に絡み合っていた。こうした議論の「噛み合わなさ」は、政治的理由を超えて、教員養成に対して各大学、各教員が思い描く理想像の違いの大きさをむしろ浮き彫りにするものであった。

筆者自身は教員という職業には自発的に研鑽を積む姿勢が不可欠であると考え、大学における講習の意義は理解するが、「免許失効＝失職」という条件付けは、どうしても「強制的」なイメージが拭えず、あるべき教員像にはなじまないと考えていた。従って、免許状に期限を設けることには理念的に反対であり、たとえば教育委員会による10年研修等において教員が研修の場として大学を活用することを自由に選択できるようにすることこそが本来の在り方として望ましいと考えている。教員には大学での受講を含めてさまざまな選択肢が与えられ、大学は教員と協働・連携しながらその研修の要求に全力で応える努力をする、という構図の方が強制よりも美しい。多分に理想主義的ではあるが、現在の本学の共通必修領域担当教員の間ではそうした認識がほぼ共通理解となっている。

## （2）更新講習開設に至る学内の議論

結局、2007年6月に教育職員免許法が改正・公布され、2008年度は本学としての対応を模索することになった。教職部会での議論を踏まえつつ、新設された教員免許状更新講習委員会において協議・決定していくというプロセスが確立された。やや長い記述になるが、以下の議論は本学の必修領域の性格付けにおいて重要な背景である。

### ①更新講習の開設

これについては、早期の段階で開設することに決した。更新制への賛否はともかくとして、法定された以上は更新講習を提供することが大学としての社会的責務であること、また、関西において相当のシェアを占める本学出身の音楽科教員のためにも講習の開設は必須であること等の理由が当時の学内でのミニマム・エッセンシャルであった。本学においては、すでに歴史と実績のある「指導者研修」があり、選択領域についてはこれを更新講習向きにアレンジすれば容易に開設できるため、開設については議論の余地なく合意となった。

実際には、卒業生に限らず他大学出身者にも門戸を開くことになったが、当初はまず、卒業生への講習の提供が重視されていた。それは実は共通必修領域を開設するかどうかという問題とも深く関わっていたからである。

## ②共通必修領域の開設

これについては若干の議論があった。教育大学や大学コンソーシアム等が多数の講座を開設することが予想され、本学独自で開設するまでもないのではないか、仮に開設しても受講者が集まらないのではないか、という見方もあった。当時得られていた情報では、共通必修領域に関しては、芸術系の大学で開設するところがほとんどないとされていたこともあり、また、2008年度に各地で行われた予備講習もまだ実施前という状況下ではこうした危惧ももつともなことであった。

しかし、最終的には共通必修領域も開設することで一致を見た。共通必修領域を開設しなければ、本学で選択領域を18時間分受講したとしても、12時間分の共通必修領域は他大学で受講しなくてはならないことになること、30時間を一つの大学で受講できる方が負担が少ないと考える受講者も多いと予想される等、「受講者の便宜」というプラグマティックな面だけではない。本学教職課程の存在意義に照らして良質な講習を提供することが社会的使命であること、本学出身者だけでなく他学出身者や音楽以外の教科の教師にも受講機会を提供することで地域の教育委員会にも貢献すべきであること、という主体的・積極的な理由から本学においても共通必修領域の開設に踏み切ることとなった（実際、本学が立地する大阪府豊中市教育委員会においても、本学における共通必修領域の開設は大変歓迎されたとのことである）。

## ③講習プログラムをめぐる議論～大学にしかできないことと大学だからできること

この論点については企画段階で部会内に二つの提案があった。

A案：共通必修領域と選択領域は独立して行い、選択領域については、複数の科目から受講生が6時間分、12時間分を組み合わせることで18時間の受講を可能にし、各科目の内容は担当者に委ねる。共通必修領域は講義中心とし、選択領域は、高度な音楽教育を直接経験してもらいたい。

B案：共通必修領域12時間と選択領域18時間を統合して30時間一括とし、実践的指導力を高めるべく、講義よりも受講者同士の実践交流、模擬授業やディスカッションを中心とする。受講者には講義中心のものより楽しく学んでいただきたい。

本来、二項対立で考えるべきではないが、A案はどちらかと言えば「大学としての専門性」に傾斜し、学問的・理論的な部分を重視したのに対して、B案は「教職としての専門性」に傾斜し、実践的指導力の向上を重視していた。微妙な差異のように見えて、実は埋めなければならない大きな溝であった。担当教員の教師像や教育観まで掘り下げ、また「実践的とはどういうことなのか」といった本質論的な議論が必要になったのである。

筆者自身は、「実践的指導力」ということを強調しすぎることは大学にとって自己矛盾に陥る危険

があるのではないかと考えている。更新講習を大学で行うのであれば、大学だからできること、大学にしかできないことが第一に求められているはずである。その意味では、実際の動きは矛盾に満ちているが、文言上だけならば文科省の提案に共感する。

すなわち、大学が行う講習において肝要なのは、やはりまず受講者が学問的・理論的背景から客観的・分析的に自己の教育経験を見直し、自らの実践を理論に裏付けられたものとする、日々目の前の事柄に追われるのではなく、それを鳥瞰的かつ幅広い視野を身につけることではないか。実践的指導力というのはその先にあるものであって、また、大学の本来の守備範囲とは局面を異にするのではないか。他大学で行われているような指導案と模擬授業に明け暮れるような「実践」の強調は、筆者にとっては大学でしかできないこととは思えないし、実は教師という職業の知的側面を切り捨てることではないかと危惧するものである。

B案は、後に福井大学が採用し新聞紙上でも優れた試みとして注目された方式に近いものであり、今にして思えば、考え方として間違っただけのものではない。しかし、B案を筆者の考えるような学問的水準を維持しながら効果的に実施するには、実際には一つのクラスに最低でも理論家と実践家というタイプの異なる複数の教員が常時張り付く必要があると思うし、大規模大学でなければ難しい点が多々あると考える。さらに、仮にそれができたとしても、選択科目が音楽に限られる本学では、音楽以外の受講者に対応できないこと、受講者の定員を絞らなくてはならないことなど現実的な問題があった。

（事実、実施初年度から、本学の選択領域の講座は毎年定員を大幅に超える申し込みがあり、定員増や講座数の追加で対応してきた。B案を採用していたらこれらの対応は不可能であった）。

2008年度秋以降は、全国私立大学教職課程研究連絡協議会の研究交流集会や関東地区私立大学教職課程研究連絡協議会の研究懇話会等のシンポジウムに足を運び、予備講習実施大学の経験や情報の収集に努めるとともに、非常勤講師や特別講師として教職科目に招聘している教員経験者からも意見を募るなど、情報収集にかなりの時間と労力をかけた。

そうした中で、予備講習を行った大学の多くの方々から、「受講者の側には強制されて受けるという意識が根強くあり、相当数が嫌々やってくると考えた方が良い」「選択領域はまだ受講者が好みで選べる余地があるが、共通必修領域は概して評判が芳しくない」「10年、20年と現場で苦勞してきた先生方に大学教員が抽象的なきれいごとを言っても逆に馬鹿にされます」という苦い経験を聞くことになった。

また、受講者側の意見として、現職教員の方からは「現場教員に対して大学側が『実践について教えてやる』などという『上から目線』であるかのように見えたら、現場と大学の間には修復しがたい亀裂を作ることになりますよ」というご意見もいただいた。

これらの知見から、筆者は、大学が行う更新講習は大学本来の役割である学問を大事にすべきであるし、受講者側も大学が知的側面を薄めてかかったら「見くびられた」と感じるのではないかと、とい

う思いを強くした。現場で頑張る教員に対して大学が見せるべき誠意は、こちらも真剣に学問と理論を持って挑むことではないのか。互いに教え教えられる相互研鑽でなければならない。

最終的に大学として到達した結論はA案であったが、どちらの案が優位かという問題ではなく、まだ漠然としてはいたが、更新講習のイメージを形作るとともに、更新講習担当教員の意識を高めることに資する議論ではあったと考えている。

### （3）大阪音楽大学の更新講習プログラム

#### ①本学の更新講習プログラムの基本的な考え方と開設講座

こうして練り上げてきた大阪音楽大学における更新講習プログラムのキーワードは「リフレッシュ」と「リニューアル」である。

選択領域では、現場で日々苦勞している受講者に卒業以来久々に大学の本格的な音楽教育の中に身を置いていただくことで高度な知識・技能及び指導力をリニューアルしつつ心身ともに楽しんでリフレッシュしていただくこと。

共通必修領域では、教育委員会等の研修とは違う大学ならではの特質を活かして学問的・理論的背景からの客観的分析や教育実践の理論的裏付け、目の前の事象にのみに目を奪われない幅広い視野を得ていただくこと等、知識・理解のリニューアルを目標とする。そのために講習担当教員はそれぞれの得意分野を活かして充実した内容を提供することはもちろんのこと、受講者から現場の課題を学び、受講者と連携・協働して最新の理論と実践がつながるよう努力すること。これにより、受講者には日頃のさまざまな疑問が解決され、やはり心身ともにリフレッシュしていただくように心掛けること。

このような基本的な考え方のもとに共通必修領域と選択領域の各講座を開設した。その後、受講者の要望や申込数の増加に対応しながら講座の増加を行い、2011年度の当初募集の開設講座は以下の通りとなった（実際には全ての講座において定員の2倍から4倍を超える申し込みがあり、講座増とクラス増によって、可能な限り多くの受講を保障するよう対応した）。

- ・共通必修領域：「教育の最新事情」（12時間）×1講座（定員90名 2クラスに分かれて実施）
- ・選択領域：「雅楽基礎講座」（6時間）×1講座（定員15名）
  - 「指揮法の基本と実践」（6時間）×2講座（各定員15名）
  - 「合唱指導法」（6時間）×1講座（定員60名）
  - 「日本伝統音楽」（12時間）×1講座（定員30名）
  - 「リコーダー指導法」（12時間）（定員60名 20名ずつ3クラスに分かれて実施）

#### ②共通必修領域「教育の最新事情」（12時間）のプログラムと運営上の工夫

先述の通り、各地の予備講習の情報を元に共通必修領域「教育の最新事情」のプログラム作りにはさまざまな配慮を行った。

### 【日程】

受講者としては音楽科教員が多数を占めることから学校行事や部活動指導の日程を考慮して夏休み中の連続した二日間で、1コマ1.5時間×8コマの計12時間として設定した。

初年度2009年は学校の夏休みに入って早々の7月23日・24日に設定したが、「音楽関係の部活に関わっている教員にとっては各種コンクール等の日程との関係で受講しにくい」との卒業生の要望もあり、次年度2010年は8月9日・10日、2011年は8月11日・12日に日程変更した。さらに受講者の意見を聞きながら2012年は8月23日・24日に変更を予定している。

### 【定員とクラスサイズ】

初年度の2009年は定員を90名に設定した。共通必修領域は、短時間に多くの内容を詰め込むことが求められている上にディスカッションや試験の時間も確保しなければならず、受講環境としては最大40名程度までのクラスサイズが望ましいと考えた。一方、初年度ゆえに実際にどれだけの申し

		Aクラス	Bクラス
1日目	1・2限	O教員	F教員
	3・4限	F教員	O教員
2日目	1・2限	T教員	I教員
	3・4限	I教員	T教員

図1 クラス分けと担当教員のローテーション

込みがあるのか見当もつかなかったため、申し込みが40名程度に収まるなら一クラスで、もし申し込みが多ければ二クラスに分割することで受け入れ可能になるという判断であった。2009年度の実際は80名の受講者を受け入れたため、二クラスで実施することになった。2010年度も同様であった

が、2011年度は定員90名に対して2倍を超える208名の申し込みがあった（実際の実受講人数は203名）。募集案内では定員を超えた場合は抽選によることを明記してあるが、確認期限を目前にした申込者数が定員を上回っており、抽選によってお断りした場合、講習を受けられずに免許が失効してしまう方が多数発生することが危惧された。そこで、協議の結果、各クラス50名程度の4クラスとすることで、申し込み者全員を受け入れることにした。担当教員はぎりぎり4名なので、それぞれが2コマずつ、交代で合計8コマ二日間フル稼働という肉体的にも精神的にも厳しいことになり、また、受講者にとっても教室がやや窮屈になったりしたが、オリエンテーションで事情を説明して理解を求めた。

\* 「定員90名のところ、208名を受け入れて下さり、ありがたく思っています。今年度は、昨年度からの繰り越し人数が多く、ことごとく定員オーバーで門前払いでした。」

(2011年度事後評価自由記述より)

【その他、快適な受講環境づくり】

他大学の予備講習や本実施一年目の経験から、当初は更新制への反発から更新講習を開設する大学に対しても反発ないし複雑な感情を抱く受講者が多かったことはよく知られていた。実際、本学の最初の実施時の事後評価結果において「あまり十分でない」との評価を下した受講者の中には、かなり感情的な口調で講習担当者への批判を述べている方がいる一方で、自由記述欄でわざわざ「講習内容は実は良かったのだが制度そのものに反対なので」と複雑な胸の内を吐露してくれた方もおられた。

そのため、受講者が大学に対して不信感ではなくむしろ親近感をもてるようにプログラム上のさまざまな工夫も行った。この機会を利用して出身大学を超えた音楽科教員同士のネットワーク作りをしていただきたいという願いもあった。

実技中心の選択領域と違って、共通必修領域は講義主体になりがちなので、まずは受講者と双方向的なコミュニケーションを図ろうとする大学の姿勢を示さなければならない。そのため、初日の最初に、やや大げさな名称だが15分程度の「開講式」を設定した。内容は、在学生による歓迎演奏に始まり、学長からの歓迎のあいさつ、企画担当（筆者）からの趣旨説明と担当教員紹介、事務方からの簡単なオリエンテーションである。いきなりピアノによる歓迎演奏で、一瞬怪訝な表情の受講者もいるが、事後評価等でも概ね好評で和やかな雰囲気作りに役立っている。2011年度は昼食時にも学生サロン「ぼうぜ」2階でアルバイト学生が自発的にミニコンサートを行った。

受講者の事前の課題意識調査によれば、講義だけでなく、他校の教員との情報交換や交流への期待も（場合によっては講義以上に）高いことが判る。ただ、講義中にディスカッションに割ける時間はそれほど多くないので、一日目の講習終了後に学生サロン「ぼうぜ」2階において自由参加の「情報交換会」を開催している。ささやかながら茶菓を用意し、学生によるミニライブや歓談の時間を設けるとともに、講習実務の助手を務める教員志望のアルバイト学生や講習担当教員も言わばホスト役として参加し翌日に向けての和やかな雰囲気作りにも役立っている。

以下はこうした運営上の工夫に対する2011年度受講者の感想の一部であるが、キャリア支援センター（2009年度の名称はエクステンションセンター）のスタッフとアルバイト学生諸君の尽力によるところが大きいと言える。

\* 「講習内容だけでなく、それ以外の時間にも貴重なご助言をいただけたことに感謝いたします。

また、それが可能な時間を設定して下さったことにも、あわせて感謝いたします。」

\* 「お手伝いの学生さんたちにもご苦労さまでした。素敵な後輩たちだな、とうれしく思いました。」

\* 「卒業生ですので、音の流れる風景は自分にとって慣れたものでしたが、今回訪れてみて、在校時より流れる音に自由な空気があふれていました。久しぶりに来校して懐かしく嬉しかったです。」

- \* 「この大学の立ち位置にも共感したし、運営面も手厚く、この大学に来て良かったと感じた。学生の演奏にも感動しました。」
- \* 「親切な運営でした。私は他校出身者ですので、心から感謝しております。」
- \* 「現場で頑張る教職員のために、教授陣をはじめ貴大学あげて熱い思いでバックアップしてくださっていることに感謝します。（選択領域と合わせて）計7日間、充実した日々を過ごさせていただきました。明日からの活力となりました。」

## 2. 事前の課題意識調査の活用と受講者の学習ニーズの分析（2011年度の事例）

前節で紹介した受講環境づくりの工夫は、決して受講者の顔色を伺うことではなく、大学として学問的に言わば全力でハードな内容を提供する以上、その真意を受け入れてもらわねばならない、という思いに発するものである。そのための信頼関係を作るには逆にソフトな環境が必要なのだ。受講者が講習に求めるもの、潜在的な不満も含めて、そのニーズの事前の抽出作業に基づいている。その際に重要なのが、受講申し込み者の属性等に関する基礎データと事前の課題意識調査の分析である。講習担当教員は、毎年度、その年の受講者の属性や要望に応じて、更新講習の講義内容も更新している。たとえば、筆者の担当する「教育改革の動向」「学習指導要領改訂の動向」については、プリント印刷とはいえテキストを作成しているが、前年度の反省やその年度の受講者のニーズに合わせて、補論を書きおろすなり、最新資料に更新するなどの改善を続けている。

### （1）受講者の属性データの活用

本学の更新講習は、定められた期間に予約申し込みを受け付け、予約締め切り時点で定員超過の講座については抽選で受講者を決めることを明示してきたが、それは他大学で行われているような、定員に達した時点で申し込みを受け付けなくなるシステムではない。そのため、2011年度のような事態を招いたのではあるが、結果的には量的にも質的にも大変貴重なデータが得られたのである。受講可となった申込者は大学ホームページから正式の申込書をダウンロードし、必要事項を記入した上で任命権者による証明と共に大学に郵送するという流れである。届いた申込書のデータはキャリア支援センターの担当職員によって手作業でパソコン入力され、各講習の受講者一覧が作成されるが、これもまた、重要な資料となる。

筆者は毎年この資料を活用して、受講者の属性分析を行っている。そのうちのある部分については個人情報保護に違背しない限りにおいて、受講者への配布資料にも活用している。

①受講者の免許取得大学の分布

大学			内数		
大阪音楽大学	92名	44.2%	音楽学部	78名	36.5%
			短期大学部	14名	6.7%
他 43 大学	116名	55.8%			
合計	208名	100%			

左は受講者の免許取得大学の分布を示したものである。教科によっては大学名と個人が結びついてしまうので、本学以外は「他 43 大学」と一括してある。この表から担

表2 2011 年度受講者の免許取得大学

ただし、複数免許の場合は最初に取得した大学をカウント  
 当事者が読み取るものは、どれだけ本学の出身者がいるか、ということだけではない（本学出身者の比率は過去 3 年間概ね 40%前後）。たとえば、筆者の場合、この年の 45 歳グループの時代にはまだ本学に勤めていなかったため、本学出身者のうち、35 歳グループがかつての「教え子」ということになる。次表で見るように、55 歳 : 45 歳 : 35 歳はだいたい 2 : 1 : 1 になるから、受講者で筆者のことを知っている者は 20 人前後ということが推測される。そのうち、こちらが顔を見て誰だか判るのはどのくらいの人数になるか。つまり、本拠地での講習だが実際はアウェイで講義するのに近い環境である。このことは良い意味で講義者にとって適度な緊張感をもたらす。

受講者にとってはどうか。「経済的な理由で諦めたが本当は大阪音大で学びたかったのだ」という理由や、口コミで評判を聞いたり過去の受講者の勧めで本学を選んだ他大学出身者がいる一方で、本来受講したかった大学が定員超過でやむなくという「不本意」受講者も多く、周囲に話し相手が見つかりにくい受講者にとって居心地が悪くないかが問題になる。そういった情緒的要素も教室の雰囲気大きく左右すると考えられるので、孤立感・疎外感を感じないで済むようにとの配慮から、このようなものをオリエンテーションで配布している。

②受講者の年代分布

受講者の世代		
第 1 世代 (ar. 55)	95 名	45.7%
第 2 世代 (ar. 45)	57 名	27.4%
第 3 世代 (ar. 35)	56 名	26.9%
計	208 名	100.0%

受講者の出身大学以上に筆者にとっては重要なデータであり、教材となるのが受講者の年代分布である。

2009 年以来、毎年同様のものを作っているが、分布は概ね同じで各年代の採用数の増減と大体一致していると思われる。

表3 2011 年度受講者の年代分布

\* 「世代」の呼称は便宜的なものである。  
 この表はオリエンテーションと筆者の講義の冒頭部分で活用している。たとえば、どうしてこういう分布になるのかということ自体が教育をめぐる「事情」であることや、教員の年代観のギャップはどうして生じるか、といった、日頃の疑問を解

明する。

筆者はこれとは別に、「教育学のパラダイム転換と大学、教育現場」と題する簡単な年表を作成・配布している。戦後教育史と教育学の理論史、教免法改正による変化等を一瞥できるようにした上で、その中に、その年度の受講者が免許取得した年代をマークしたものだ。

たとえば、2011年に35歳の受講者は1998年の免許法改正以前のカリキュラム、45歳の受講者は88年改正以前のカリキュラム、更新講習にはいないが現在20歳代の若い教師は98年改正以後のカリキュラム、というように、教職課程での体験が全く異なっていたりするのだ。ところが、一度教師になってしまえば、更新制のような直接関係のある事柄はともかく、大学の教職課程の変化についてはほとんど情報を得ていない受講者が多いのではないか。実は、そういうことも、教員間の世代間ギャップにつながっていたりすることを事例を交えながら解説する。これは一例にすぎないが、実は、社会的変化や学問の展開を共通理解にすることが、職場での共通理解を深める上で有意義であることを実感していただくことを目指している。

なお、副産物的にはあるが、2009年度受講者から、「この年表を見て、この講座が本当に今日ここにいて私たちのために工夫されているのが嬉しかったです」という感想を得た。そういう受講環境や雰囲気作りの面でもこうした活用法は有効であろう。

### ③受講者の所属学校種分布・担当教科分布

学校種等		%
幼稚園	1名	0.5%
小学校	72名	34.6%
中学校	43名	20.7%
高等学校*	50名	24.0%
中・高等学校	10名	4.8%
特別支援学校	16名	7.7%
講師登録中	10名	4.8%
経験者その他	6名	2.9%
計	208名	100.0%

\*内、音楽高校&音楽科16名

表4 2011年度受講者の所属分布

これも、受講者の潜在的な学習ニーズを探り、講習内容を工夫する上で重要なデータとなる。本学教職課程は音楽学部が中・高一種音楽、短期大学部が中学2種の課程だが、更新講習受講者の所持する免許状と所属学校種は必ずしも一致しているわけではない。

表4は2011年度受講者の所属分布を示したもののだが、実は学校種では小学校が最も多い。一方、ここでは示さないが、担当教科別の分布では、小学校で全教科を担当している受講者が全体で11名にすぎないことから、実に60人以上が小学校の音楽専科ないし音楽+特別支援ということになる。こうなってくると、

当然のことながら、普段中学校や高等学校を想定している授業内容の焼き直しでは済まないことになる。また、支援学校が16人。全体の比率で見ると少ないように見えるが、後述の自由記述の分析か

らは支援教育に関する内容もかなり充実させなければ、受講者にとって不満足なものになることが予想される。もちろん、全員を一度に満足させるというのは至難の業だが、こういうデータを受講者に示しておくことで、小学校に関する説明が手厚くなったりする理由を理解してもらうとともに、できるだけ、それを中学校・高校の問題にも敷衍して説明するなどの工夫が必要になってくる。

また、共通必修領域の「教育の最新事情」については、受講者に担当教科等の制約を課しておらず、音楽以外の全教科に開放しているため、少数ではあるが、英語、国語、地理、情報等の教員も受講している。そうした方々も退屈しないように、しかし、音楽との関連は欠かせないという難しいバランスの上で講義を展開している。

受講申し込みの段階で、校種・担当教科等を絞り込んでおけば楽ではあるが、共通必修領域の性格上、筆者自身はそれはするべきではないと現時点では考えている。

## （2）事前の課題意識調査

前節で紹介したように、受講者の属性からだけでも受講者の潜在的な学習ニーズをかなりのところまで掘り起こすことができる。さらに、より直接的な学習ニーズの表明である事前の課題意識調査を突き合わせることで、更新講習内容の一層の充実のためのヒントが得られよう。

### ①受講者の関心領域

受講者の関心領域		%
a. 学校をめぐる状況変化	83名	39.9%
b. 専門職たる教員の役割	52名	25.0%
c. 学習指導要領改訂の動向	52名	25.0%
d. 教育改革の動向	27名	13.0%
e. 子どもの発達に関する課題	76名	36.5%
f. 子どもの適切な指導のあり方	100名	48.1%
g. 学校組織マネジメント	7名	3.4%
h. 学校における危機管理上の課題	10名	4.8%

表5 2011年度受講者の関心領域

\*複数回答可のため%は母数=208で算出した。

d.である。ちなみに、筆者は全体像から各論へという流れの方が理解しやすいと考えて d.→c.と順序を入れ替えて講義している。

受講者の関心領域に関する事前調査は、複数回答が可能な選択式になっている。2011年度の結果は表のとおりである。

項目 a.~h.は文科省の提示する各コマ（1.5時間）のタイトルである。内容的な関連の深さから、本学ではこれを2コマずつセットにして4人の教員が分担している。たとえば、筆者の担当は c.と

関心領域の極端な差は、全国的に見ても同様なので、おそらく科目名に起因するところが大きいのではないだろうか。受講者の事後評価（自由記述）に次のような発言が見られた。

「県や教育委員会が行う講習・研修と似た題目でも、別の観点から見る事ができた。1つの物事を1つの視点からしか見られないことは、教師にとって（も）たいへん危険なこと。」

おそらく、学校組織、危機管理等の堅い言葉に既に行政研修等で聞かされている、というような思いが事前調査においてストレートに顕われているのではないだろうか。だが、自由記述をつぶさに検討すると、実はgやhについての要望が多いのである（後述）。筆者の担当部分についても同様で、この数年というものの現場は「教育改革」に振り回されてきたという意識が働いているように思われる。であるならば、この選択の結果は、自由記述と照らし合わせ、その矛盾をさぐることによって、受講者の「期待しないもの」の特定も含めて、本来の学習ニーズを探る手掛かりとなると考えるべきであろう。

結論を先取りすれば、関心の高い領域は、日々切迫した事柄と関わりが深く、「とにかく知りたい」ということが先に立っている場合が多いような気がする。逆に関心が薄いように見える領域は、実は関心が薄いのではなく、それまでに聞いてきたような話ばかりでなく、もっとちがう角度から、あるいは訓示的内容ではなく、科学的分析を踏まえた具体的な問題として知りたいという意識の表れと見ることができると筆者は考えている。

## ②自由記述の分析

さらに、自由記述を分析することで、受講者のニーズをより深く探ると共に、現場の課題に関する貴重なデータを得ることができる。

本学の事前の課題意識調査における自由記述欄は次の(4)と(5)の二つである。

(4)必修領域で扱う内容の中で、勤務されている学校や地域等で最も重要な課題となっていることを具体的にご記入ください（200字程度）。

(5)必修領域で扱う内容の中で、個人的に最も重要な課題であり、この機会に学びたいとお考えの内容や要望について具体的にご記入ください（200字程度）。

制度実施の初期においては、この自由記述欄に制度への苛立ちをぶつけてくるものや、逆に不満の表明としていかにもなげやりな記述や白紙等も散見されたが、2011年度の感触としては、受講者の多くが200字を超えて地域の課題や個人的な悩み、あるいは講習内容への要望を率直にかつ具体的に書いてくれるようになった。制度への「諦め」か「納得」というシニカルな見方はすべきではないだろう。多くは、せつかく受講するならしっかり学びたいという積極的な意思の表れであろうと受け止めている。講習において筆者は自分の担当領域にかかわる内容については、適宜この調査に書かれた要望等を紹介しながら応えるようにしている。

自由記述欄(4)と(5)の区別は回答者によっては必ずしも厳密に区別されてはいないため、一つの試みとして、多くの回答に頻出するキーワードを探し出すことと、それに言及している人数を数える、良く似た内容のものは後に合算するといういささか原始的な方法を採用してみた。

その結果は意外でもありまた驚くべきものであった。もちろん、自由記述の場合、回答者の個人的主観が相当程度入り込むので、書かれている事象の客観性までは担保できないが、少なくとも、208人という同業者集団の意識がどのあたりに集中しているかを割り出すことは可能であろう。紙幅の関係上、ここでは特に顕著だった3点について述べておきたい。

#### 【特別支援教育に関わる学習ニーズ】

まず目立ったのは、特別支援教育や各種発達障害への言及で43件であった。この点は先に見たとおり、「子どもの発達」や「子どもの適切な指導」への関心の集中という結果と符合する。ただ、個々の回答用紙を詳細に見ていくと、関心領域の調査で上記以外を選択しながら自由記述には特別支援教育、発達障害に言及しているものもかなりある。このことは、関心領域とは別に日々の教育活動において切実に困っていることの表れであろう。そういう回答用紙の場合、「具体的な対応の仕方を知りたい」という記述が目立ってくる。特にその傾向は支援学校以外の校種に所属する受講者に顕著である。受講者のかなりの部分が明言するしないに拘わらず、更新講習において発達障害や支援を必要とする子どもについての知識と対応・指導の仕方について具体的に学びたいというニーズが大きいことを示している。一方、支援学校に所属する教員からは、単なるマニュアルではなくより理論に裏打ちされた話が望まれる傾向がある。従って、2012年度の更新講習においては、理論的な内容と具体性のある知識や情報、実践例をバランスよく用意しておくことが課題となる。

#### 【保護者との対応に関する学習ニーズ】

関心領域に関するアンケート結果と大きく乖離する結果を見せたのが、保護者への対応に関する悩みの多さであった。保護者の多様化、モンスターペアレント対策、等に関する言及や要望は61件もあった（虐待や家庭環境への言及を含めるとこの数字はさらに膨らむ）。筆者としても正直この数字には驚いたが、一方で、これだけ多くの回答が保護者対応にまつわる困難を訴えているのだから、「組織マネジメント」や「危機管理」と密接にかかわるはずだと筆者は考えるのだが、関心領域の調査ではこれらへの回答者はごく僅かであった。これは一つの仮説だが、多くの受講者が、保護者の変化やモンスターペアレントの問題をたとえば、「子どもをめぐる状況変化」の内容に期待している可能性があるかもしれない。あるいは、多くの受講者にとって、保護者対応が「組織の問題ではなく」個人的対応の問題と捉えられている可能性も否定できない。それは、いわゆるモンスターペアレント問題について、すでに多くの研究書や解説書が溢れているにも拘らず、現場では依然として個々の教員任せになっている現実があるのかもしれない。もちろん、今述べたことは、筆者による推測の域を出るものではないし、回答者の意図を直接聞くのが近道なのだろうが、少なくとも今後の更新講習の中で

は、この問題について受講者の側に大きなニーズがあることは明らかである。この点についても、社会的・文化的・心理的背景からの客観的な分析とともに、否定的な現象に対する対応マニュアルにとどまらない原則と具体性とを合わせて提供することが課題となる。

他にも、生徒の意欲低下や生徒指導に関わる悩み、新学習指導要領に関わる悩み等、取り上げるべき要望は多々あるが、それらは別の機会に譲る。最後に件数としては少ないながら、本学にとっても重要な、音楽科教員固有の悩みについて取り上げておきたい。

#### 【音楽科教員としての在り方に関する悩み】

日本社会全体の傾向として、経済の立て直し最優先の一方で芸術や音楽が軽視される風潮を感じ取り、それが学校教育に及ぶ形で、音楽の時間が減り…という時代の流れに対する苛立ちとともに、その中で、音楽科教員は自らをどういう立ち位置に置くべきかという重要な問題指摘が何件か見られた。音楽大学の教職課程として、どのように答えるべきか。また、現在、音楽科教員を目指している学生に対してもどのように答えるべきか。

以下に、2011 年度におけるこの論点に関わる印象的な記述を原文のまま紹介する。これらに対して将来の展望を共に考え、提案していくことが、教職部会のみならず音楽大学として、本学全体で答えてゆくべき課題であろう。

- \* 「文化に対する敬意が非常に少ない。スポーツ向上には意識が高いのだが、文化的土壌がほとんど育たず、芸術面を軽視する傾向にある。地域や生徒、教員間でもその傾向が見られ、音楽科の教師としては嘆かわしいことが数十年続いている。」
- \* 「芸術教育の今後はどうなのか。必修は維持の方向なのか。」
- \* 「教育活動全体の中での音楽科の役割について学びたいです。」
- \* 「学習指導要領改訂の動向で、これからの教育で児童に具体的に音楽を通してどんな力をつけていけばいいのかを話題に出していただきたく思います。」
- \* 「音楽そのものの重要性、必要性と、又専門教育として伸ばしていく厳しさの両面を促進し、豊かな人間となれるよう成長していくには、どのような工夫が必要か学びたいと思います。」
- \* 「教育課程が変わる中、どのように音楽の授業を組み込んでいくか、その部分を力強く説明できる、訴える力こそ大きな課題でもある。」

## おわりに

本稿が直接的に取り上げたのは、教員免許状更新講習であり、それ自体は教員の現職教育分野に近い題材である。しかし、この間の我々の経験は、そもそも教員が教員たるためには何が必要か、そしてそのために大学は何をなすべきかという、教員養成の根幹にかかわる問題との格闘であった。

教員養成制度の「改革」が叫ばれる中、文科省・中央教育審議会等の政策文書には「実践的指導力」ということが乱舞している。しかし、冷静に考えれば、この文脈で語られる「実践」という言葉には、かつて教育学者や思想家が用いた同じ言葉と同等の重みがあるのだろうか。

筆者には、1990年代以降の教員政策の中で言われている「実践的」という言葉に、そして、その名のもとに行われている教員養成系大学や専門職大学院における「実践力の養成」の多くに違和感を覚えるものである。1998年の教育職員免許法以来、教員の資質として「豊かな人間性」とか「使命感」「一体感」や「教育的愛情」といった情緒的な面ばかりが強調される傾向にも同様に違和感を覚える。一方で、教員の資質として、「知性」や「教養」や「学問」や「理論」の重要性が、少なくとも教育政策や教育行政の側からはほとんど聞かれないことに危惧している。これは形を変えた知性の切り捨てではないだろうか。大学は教師をめざす人々に正面からもっと、学問的・理論的研鑽を求めて良いし、求めるべきではないか。このことは実は、「学士教育」や「修士教育」といった大学教育の在り方そのものに関する議論とも関連付けてしっかりと論じる必要があるだろう。

この間の更新講習の経験を通じて、筆者が学んだことは、現職教員に理論を語ることが「上から目線」なのではないこと、むしろ理論を語らないことこそが恐ろしく失礼な「上から目線」なのではないか、ということである。それゆえに、大学は教員に、そして教員をめざす学生に対して、堂々と理論を提示することが大事なのだと思う。更新講習の受講者の多くは理論を忌避するわけではなく、むしろ知的刺激や学問的な謎解きのスリルを楽しんでいたことが、事後評価アンケートの自由記述からも伺えた。

そして、これは本稿の主題ではないし、筆者自身の専門でもないが、「音楽」の意味に関わるものだ。更新講習を通じて、多くの音楽科教員が授業時数削減の中、学校教育における音楽の意義を説得的に語ろうと努力していることを知った。教育学や教員養成の課題として我々教育研究者が取り組んでいくことはもちろんだが、「学校教育における音楽の重要性」について、さらに研究を進め社会的に発信していくことで現在そして将来の音楽科教員を勇気づける役割を担うことは、創立100周年を迎えようとする大阪音楽大学にとって、重要な社会的責務であると考えている。

以上

参考：2011年度 大阪音楽大学教員免許状更新講習 事後評価結果

（文部科学省集計による2010年度全国平均値との比較を含む）

2011年度における本学教員免許状更新講習の全講座の事後評価結果を以下に示す。

評価方法は文部科学省の指定に従い、以下の3項目についてそれぞれ4段階評価で行う。

- I. 講習の内容・方法についての総合的評価
- II. 講習を受講した受講者の最新の知識・技能の修得の成果についての総合的な評価
- III. 講習の運営面（受講者数、会場、連絡等）についての評価

**共通必修科目「教育の最新事情」の2011年度評価結果（全国平均は2010年度確定値）**

		評価結果								
		よい		だいたいよい		あまり十分でない		不十分		有効回答数
項目 I	本学	134人	67.0%	65人	32.5%	0人	0.0%	1人	0.5%	200人
	全国	39.6%		52.4%		7.0%		0.7%		
項目 II	本学	148人	73.6%	50人	24.9%	2人	1.0%	1人	0.5%	201人
	全国	41.8%		49.3%		8.0%		0.6%		
項目 III	本学	146人	73.4%	50人	25.1%	2人	1.0%	1人	0.5%	199人
	全国	50.0%		42.5%		6.7%		0.8%		
合計値	本学	142.7人	71.3%	55人	27.5%	1.3人	2.2%	1人	0.5%	200人
	全国	43.8%		48.2%		7.2%		0.7%		

**選択領域（「雅楽基礎講座」「指揮法の基礎と実践」「合唱指導法」「日本伝統音楽」「リコーダー指導法」）の2011年度評価結果の合計値（全国平均は2010年度確定値）**

		評価結果								
		よい		だいたいよい		あまり十分でない		不十分		有効回答数
項目 I	本学	344人	73.3%	113人	24.1%	12人	2.6%	0人	0.0%	469人
	全国	57.8%		36.7%		4.9%		0.6%		
項目 II	本学	322人	68.7%	130人	27.7%	17人	3.6%	0人	0.0%	469人
	全国	54.8%		39.1%		5.5%		0.7%		
項目 III	本学	330人	70.5%	126人	26.9%	11人	2.4%	1人	0.2%	468人
	全国	58.5%		36.6%		4.3%		0.5%		
合計値	本学	332人	70.8%	123人	26.2%	13.3人	2.9%	0.3人	0.1%	468.7人
	全国	57.0%		37.4%		4.9%		0.6%		

付記

本稿は論文としてではなく、いわば大学教育における実践記録として執筆したものであるが、本稿に掲載した表は全て2009年度から2011年度にかけてキャリア事務部門で更新講習担当であった篠原悦子氏作成の資料をもとに作成した。また、更新講習の事後評価の高さには、事務方のしっかりした対応によるところも大きく、この点も含めて篠原氏に謝意を表したい。



【口頭発表】

95km の壁の向こうで  
—学校現場から見た被災地気仙沼の現状と課題—

高子育美

講演会の趣旨

2011年3月11日の東日本大震災の被災地に向けて、本学もさまざまな支援活動を展開してきた。一方で、現地にはマスコミ報道だけでは伺い知ることのできないさまざまな課題が今も山積みであることから、被災地の高等学校で困難な状況の下、講師として活躍している本学卒業生の高子育美氏を招き、被災地のリアルな現状を知るとともに、音楽科教員としての生き方についても学ぶ機会とすることを目的に企画したものである。企画のコーディネートと当日の司会は藤本敦夫\*が、コメンテーターは喜多忠政\*が務めた。会場設営等の運営実務は学生自治会、大学祭実行委員会、教職支援室等が共同で当たり、講演会の冒頭と最後には学生による演奏を配した。当日の録画からの活字化は藤本が担当した。本文中の丸カッコ内はパーセンテージを除いて、藤本が補ったものである。また、見出し等は事前の打ち合わせ資料を基に付け加えたが、高子氏の発言のニュアンスを損なわないように編集は最低限に留めたことをお断りしておく。

※ 藤本敦夫（大阪音楽大学短期大学部教職部会教授）

※ 喜多忠政（大阪音楽大学短期大学部教職部会准教授）

高子育美（たかこ いくみ）

プロフィール

宮城県仙台市出身。

大阪音楽大学短期大学音楽科ピアノ専攻卒業、音楽学部へ学3編入。

大阪音楽大学音楽学部器楽科ピアノ専攻卒業。

卒業後、仙台へ帰り、屋久島あおぞら高等学校の技能連携校、仙台校、郡山校で、勤務。

2011年4月1日より宮城県立本吉響高校に講師として勤務。

## 【自己紹介】

皆さんこんにちは。今日はこのような機会をくださってありがとうございます。

本吉響高校で講師をしております本学卒業生の高子育美と申します。今日は、是非よろしくお願いいたします。

ここで私も学ばせていただいて久々に帰って来た次第なのですが、変わらぬ学生さんの様子と、あと、暖かい先生方がいてくださって、とても良いところで学んだな、とまたひしひしと感じているのが今の心境です。それでは、今日は「95kmの壁の向こうで―学校現場から見た被災地気仙沼の現状と課題―」ということでお話しさせていただきたいと思います。



## 【3月11日の勤務】

まず、震災時の自分の様子について話をさせてください。

私は、この3月31日まで、「屋久島おおぞら高校」という通信制高校の「技能連携校」といって、生徒の学習をサポートする学校に勤めておりました。技能連携校でおよそ四年の勤務なので、今年で教育現場に入って五年目となります。

そんな中で起きた震災なのですが、その当時、私は「屋久島おおぞら高校」の連携校の教員として働いていて、その日は、外回り委員ということで広報活動で仙台市から少し離れた白石（しろいし）市という所に学校の紹介をするために行っていました。

その前々日に大きな地震があり、「何か来るのかもね」と生徒達と話したりするくらいで、まさかその二日後にあのようなことが起きるとは、私も想像もしていませんでした。

忘れられない3月11日なのですが、地震があったということ以外にも個人的に節目の日でした。3月で退職するということを決めていたのですが、自分のクラスの生徒に対してもかん口令が出ていたために伝えていなかったのです。それが、3月11日以降は、退職することを生徒に伝えて良いということをキャンパス長に言われて、まず、自分のクラスの生徒で一番関わっていた生徒に伝えたのがこの日でした。生徒の反応は、大変がっかりしたようで、「せめてあと一年、自分が卒業するまで残ってくれないか」というものでしたが、「いや、それがどうしても出来ない」、というような話をしました。

そして、午後から外回りに出かけました。その日は、行き先の選択肢が二つあって、石巻市に出るか、白石市に出るかのどちらか、という状況でした。それで、白石で広報活動をし、14

時 48 分の電車で仙台のキャンパスに戻るつもりで動いておりました。

### 【地震発生と電車からの避難】

私が地震発生時、14 時 46 分にどういう状況に在ったかという、その 14 時 48 分の電車の出発を待つために、車内におりました。周りには学生さん、お勤めをしているであろう若い男の人や女の人、それからご老人、その他に、障害を持っていて授産施設に勤めておられるのだろうと思われる方々が数名おられるのが見えました。

そして、携帯でも見ようかな、と思った時でした。皆さんも携帯で緊急地震速報の音を、もしかしたら聞いたことがあるかもしれません。急に速報が鳴りました。二日前にも鳴って、大きい地震だったのですが、そのあと、誤報もたくさんあったので、「わっ恥ずかしい」と思って携帯を取り出そうとした瞬間に……大きな揺れが（涙声）、…来ました。

その後なのですが、駅員さんと運転手さんが、お客さんをどういうふうに移動するかということホームと車内でやり取りしていました。たった 5m の距離でも判断に迷うような場面があって、大きな声が飛び交っていたのを覚えています。

その間に、家族よりも何よりも、私が一番先に電話した先は、私が勤める学校です。一番最初に考えたことが、退職することを伝えた生徒が無事かどうかということが、心配で心配で（涙声）、…電話をかけましたが、コールは鳴りますが全く通じることはありませんでした。

でも、何回もコールしているうちに、学校の事務の方から折り返し電話があり、生徒の無事は確認されました。そして、少し安心して、キャンパスにいた生徒は無事だったんだな、ということが判って、周りを見る余裕ができました。

### 【教員であることに誇りを持つ】

運転手さんの判断で、蛍光灯なども落ちてきて危ないということで、車内から誘導され、出て行こうとした時でした。授産施設の方が一人残って動かなかったのです。私は、声をかけました。「私と一緒に外へ出ましょう」と。そうしたら、その男の人は、「お姉さんは、どんな職業の人ですか」と（涙声）、訊かれたので……、「教員です」と…答えました。すると、「学校の先生なら大丈夫だね」と、手を取ってくれて……一緒に避難することができました。

その時に、「教員です」と答えて、「先生なら大丈夫」とその方が言ってくれたことが、とても印象的で、「私が教員をしていて良いのかな」と迷っていた時期もあったのですけれども、「先生」というのがそれだけ周りから信頼されているのだな、ということを実感できる場面だったのです。ちょっと不謹慎ではあるかとは思いますが、その時「学校の先生でいて良かったな」と思って、この職業に誇りを持ちました。

その後も長い揺れが続いて、その人も、私も、駅の中にいた人もとても不安でした。強い揺れ、そして、周りの物が壊れていく様子、電源が切れたので、電気の供給が止まったという事実、さまざまな不安要素がありました。

おそらく施設の係の方であろう人がいらっしやったので、授産施設の方を「では、よろしくお願いします」という形でお渡しして、私はたまたまその白石市に祖父母宅があったので、祖父母宅に走りました。

#### 【祖父母宅へ避難】

町の中は、やはり塀が崩れていたり、液状化というのでしょうか、マンホールが隆起してきていたり。幸い、祖父母は無事でしたし、大丈夫だったのですが、いつもの白石市とは違った光景が見えていました。

それでも、電話は二日前の地震では不通になるということにはなかったのですけれども、すぐに交通網や電話なども、今、電気等が落ちているのも、二日前の地震よりは多少大きかったけれども、明日には全部戻るだろうと最初は思っていました。情報も入っていなかったので、町の様子は酷かったですけれども、明日にはなんとかなるだろうと、今日は白石で過ごして、明日帰れば、また元の生活ができるだろうと、その時には思っていました。

祖父母宅で片付けを終えて、16時頃でしょうか、家族と連絡が取れて、私の父も中学校の教員をしているのですが、学校の整備が終わり次第、夜中に迎えに行くから、とりあえず、祖父母の家で待機しなさい、と指示されたので、父が来るのを待ちました。

#### 【父の職場の状況】

その時、仙台市では何が起きていたか、仙台市の学校現場、父の職場ではどんなことが起きていたかということをお話しさせてください。

父の学校はその日実は午前中が卒業式で、幸いなことに、3年生全員をしっかりと卒業式をして送り出すことができました。そして、在校生、1～2年生を対象に部活動を始めたのが14時30分だったそうです。そして、その15分少し後に、あの大きな地震がありました。

生徒をどう誘導したかということ、校舎や体育館から校庭に、危険物がないことを確認して追い出しをし、整列させ、そして、地区ごとにまとめて、一人ひとり、教員が自宅まで送りました。ちなみに父が勤める勤務先は、海からは離れていたのですが、液状化などが酷くて、岩切（註：仙台市宮城野区）というところ、もしかしたら、その地名がこちらでも出ていたかもしれませんが、地盤の沈下で大きな被害を受けた地域ですが、津波の被害はなかったため、教員が一人一人生徒を送ることで生徒全員が家に帰ることができましたし、特に怪我人も無く過ごす

ことができました。

父はその後、中学校が避難所に指定されたので、避難所の係を決め、たとえば、男の先生を中心に二日から三日程度、二人一組で泊まり込みをするというふうに、自分の係が決まってから、母と一緒に白石に私を迎えに来てくれました。

#### 【わずかな情報】

迎えに来てくれたのが深夜零時ちょっと前だったのですけれども、父と母が仙台から白石に移動する車内でラジオを聴いたり、道の状況を見たりして、高速道路に車が走っていなかったことや道路がずいぶんダメージを受けていたこと等の情報を得ました。あの揺れはやっぱり電車に乗っていたからすごく揺れたのではなく、地面全体がああいうふうに揺れた、その揺れだったのだな、と初めてそこで知りました。

弟は千葉で大学院生をしていて、彼とは全く連絡を取ることができなくて、彼は彼で、これくらいの地震で津波が来ているらしいというメールなどを送ってくれていたようなのですが、読むことはできませんでした。

そして、日付が変わる頃、車で仙台に向かう際、荒浜（仙台市若林区）というところがあるのですが、松林の綺麗な海沿いの町です。その荒浜で 300 体の遺体が揚がっているそうだということがラジオから流れて来ました。

それは最初は誤報だと思いました。考えられないし、地震でなんでそういうことが起きたのかということが判りませんでした。やはりその時点でも津波が来たということが私達には分かっていなかったのです。

仙台市に入ると、私はわりと街の中心に住んでいるので、いつもはネオンが明るくて周りが見えないということはなかったのですが、車のヘッドランプを消すと、何も見えないくらい真っ暗で、大学病院が隣にあるので、そこだけが煌々と電灯が射していました。

ツイッターをしていたので、それで初めて、津波が来て、荒浜だったり、南三陸、気仙沼等が壊滅的被害を受けたということを、その時に知りました。（しばし沈黙）

#### 【生徒の帰宅支援】

震災の次の日からは、実は次の日はお休みをいただいていたのですけれども、学校の状況や生徒の状況が心配だったので、定刻よりも早く出勤しました。まずはキャンパスに向かったのですが、キャンパス自体が大きなダメージを受けていて危険だな、と思い、さあ、どこに行こうかな、と思っている時にキャンパス長と出会って、皆がどうしているかがやっと聞けました。生徒達、職員、スタッフ達は近くの東二番町幼稚園（仙台市青葉区）の方の避難所に避難して

いるということで、そちらに向かい、数名の生徒、それからスタッフと合流することができ、地震当初の状況等を聞くことができました。

生徒達も、交通のマヒ、それから通信のマヒで家に帰ることもできなくて、スタッフが家に帰って車を取って来るなどして、生徒一人一人を車で家に送り届けるということをしたそうです。中には塩釜方面に行ったスタッフが二名いるのですけれども、津波と追いかけてこしながら生徒を送るという危険な状況に遭ったり、それでも送りきれない生徒、やはり県外から来ている生徒も多かったために、私が行った時には六人程度が残っていました。浪江の子、それから山形の子、福島と山形の子が残っていました。

避難所ということですが、まだ電気も復旧していなくて、ワンセグで津波が来たらしいという話や、父や母と連絡が取れないけれども大丈夫だろうかという皆さんの話を聞いたりしました。とにかく待とうということで、連絡が取れた生徒は親が迎えに来るのを待つ、連絡が取れない生徒は連絡が取れるまで連絡を試みました。仙台市内ではソフトバンク以外の携帯は一応繋がったと思います。

そして、3月12日の昼過ぎに仙台の中心部は電気と水道は回復しました。けれども、本当に中心部だけで、私の家は中心部から4kmくらい離れているのですが、2km圏内は電気と水道が復旧したのですけれども、4km離れた私の家では、まだ電気は復旧していないよ、というようなやりとりをしたのを覚えています。

三日目に、山形の生徒だけが残ってしまっていたので、山形との県境まで送り届けるという作業をするために、温泉街を通過して山形との県境に行きました。とても暗くて何も見えない中、山形からご両親がそこまで迎えに来てくださって、初めて、仙台が酷い状況だということを、そのご両親も初めて知ったそうです。

山形は同じ東北でも被害が比較的軽かったために、帰って来れるだろうと思っていたようで、どれだけ交通がマヒしているかということなどもやはり伝わってなくて、言葉は悪いかも知れないのですが、もう少し楽観的に考えていたようです。で、これだけ酷い状況で復旧も判らないので、自宅待機をしてくださいという形で送り出しました。

### 【生徒の安否確認と保護者の死】

3月12日の時点で、一緒にいた生徒を含めると、全校生徒の10%以下しか安否情報が判っていませんでした。その日から電気が復旧したということで、一番先に私達が行ったことは、生徒が無事か無事ではないかということを確認しなくてはということです。学校の三回線すべてで携帯電話を使って、300人ほどの生徒が在籍していたのですが、安否の確認できていない生徒一人一人に電話をかけて回りました。やはり仙台市内は被害が少なかったところもあるので、仙台市内中心部を中心に生徒と連絡が取れ始め、3月14日…そして、ずうっと経って、全

ての生徒が無事だと解った3月23日まで、毎日私達は電話かけをしていました。

通信制ということで生徒は色々なところから来ていました。私のクラスでも気仙沼から通っている生徒3名、南三陸や福島から通っている生徒もたくさんいて、14日とか15日は私もテレビを見れる環境にあったので、津波被害を受けている様子を実際に見て、あ、私の教え子多分……（長い絶句）…もう会うことは叶わないかもしれない、と、少し、心の準備を始めていました。

けれど、幸いなことに、生徒に関しては浪江や南三陸、気仙沼の生徒もたくさんいましたが、全校生徒が無事でした。しかしながら、3月の中旬に、「娘の進路をお願いしますね。先生の話は家でも良く聞きますよ」と、担任をしていたわけではないのですが、話す機会が多くて、そのお母様とも保護者会の際や電話の取り次ぎの時など、「こんなことがありました」とか、私から話すこともあったし、お母様からも話していただくことがあったのですけれども、ついこの間に話したばかりのそのお母様が亡くなったと知ったのも、生徒全員の無事が確認された3月23日でした。

教員生活を五年して、生徒が亡くなってしまふこともありました。それも悲しかったのですけれども、こういう災害でお世話になっていた保護者の方が亡くなったり、そういうことを今まで経験したことがなかったので、言いようのない悔しさや寂しさをとても感じました。

#### 【退職～本吉響高校へ】

3月31日に退職して、公立の教員採用試験に向けて勉強するか、講師の口があったら公立高校で講師をして、また実地経験を積んで、教員として働いてみたいな、と思っていました。

最初は、職に就かないで家に居て勉強して、それで試験に備えられれば良いなと思っていたのですが、ああ、そんなのじゃ駄目だ、やっぱり実践的な教育から離れてはいけないと思って、お世話になっている藤本先生や、あと大学時代にとてもお世話になった岩崎先生に電話をして、何か教員として職はありませんか、ということをお願いしたりしているうちに、仙台の教育委員会から、「気仙沼の学校なのだけれど、音楽の教員として行ってもらえないか」というお話をいただきました。前職で私は学校訪問もさせていただいていたので、学校の名前を聞いた時に、ああ、あそこにあるあの学校だな、ということが分かりました。

「本吉響高校」といって、今、私が講師としてお世話になっている学校です。（パワーポイントによる画像表示）

立地条件を見ていただくと分かると思うのですが、四方を山に囲まれた環境にあります。たとえば、これ（数枚の写真画像をスライドで表示）、ぐるっと四方を山に囲まれています。なので、私は、津波の被害も受けていないんじゃないかなとその時は思っていました。

仙台から気仙沼に移ることになって、やはり津波の被害によって住む場所もやっぱりないで

す。気仙沼の人たちは津波で流され、火災で家屋が燃やされ、避難所で暮らしていたり、空き家を探して住むということをしていたので、新しく入ってくる私が住めるようなところはありませんでした。それなので、学校で声をかけてくださって、退官された校長先生のお宅に最初お世話になるということで、4月3日に気仙沼に移動しました。

### 【本吉地区の被害状況】

三陸道が駄目になっていたので東北道周りで気仙沼に入ったのですが、山道の中を父に送られて車で走る分には、道がダメージを受けているくらいで、やっぱり「響」の辺りは大丈夫だったんじゃないかというような状況でしたが、山を越え平地に出た途端に驚きました。四方を山に囲まれた、この本吉町というところなんですけど…何もかも無くなっていました。本来であれば、先程の写真で見たこのあたりに家が見えるのですが、この手前のこのあたりにも家が建っていました。津谷川（つやがわ）という二級河川があって、それを津波が遡上してきて、全部を飲みこんで平地になっていたという状況に私はとても驚きました。

そして、4月4日出勤ということで、お世話になっている下宿先から歩いて高校まで行ったのですが、およそ2kmほどの距離なんですけれども、水は全部退いているのですが、生活用品が散乱していたり、大きな魚の死骸があったり、瓦礫の中を歩いて学校に出勤しました。

その横には自衛隊のジープが走っていたり、遺体が発見されたらしいという会話が聞こえたり、ああ、被災地にきたんだな、という気分になりました。

4月4日から勤務して、何をして良いのかも分からない中、周りの先生方はとても暖かく迎え入れて下さりまして、4月7日から家庭クラブのボランティア活動に参加したりと、少しずつ勤務を始めて行きました。その時は思いもしなかったのですけれども、本吉響高校の先生達、そんな様子は全く見せなかったのが気付かなかったのですが、家が全壊だったり、家族が怪我をされたり、あるいは亡くなったり、家はあるけれども住めない状態だったり、先生方自身も被災されていました。そんな様子がなかったのがそれを知ったのは本当に何週間も時間が経ってからだったのですけれども、先生達が私生活というものを二の次にしても教育現場で働いていた様子を見て、今思うと、とても、ああ、教員って凄いなって思いました。

4月7日にまた大きな揺れがあって、23時53分だったと思うのですが、津波警報というものが出来て、ああ、これが津波警報か、今は遮蔽物が第一波で流されてほとんどないので、今住んでいるところも駄目だろうと思って避難の準備をしたりと、私自身も津波の怖さを味わいました。その時は津波は来なかったのですが、ああ、こういう緊張状態の中に沿岸部の人たちはいつもさらされているのだな、ということを経験しました。

### 【学校の再開】

で、ここからが問題です。学校はいつ再開するのかということがまだ決まっていませんでした。

入学式の時期になっても、実はクラス編成も終わっていませんでした。4月9日には、南三陸、気仙沼市の中学校を訪問して、今度の新入生の安否状況だったり、音楽クラスにするか美術クラスにするかというクラス編成のこと等を訊いて回ったり、としましたが、どの中学校も避難所になっていて、先生方は自分たちの仕事、それから、避難所のお世話とか整備もしなくてはいけなくて、とてもお忙しそうにしていましたし、この時点で FAX 及び電話というものは使えない状況でした。なので、私達が「どういう状況ですか」と訊きに行かなければ、ほんの少し離れた中学校のことも分からない状況でした。

そんな中、4月16日に一度在校生に対して緊急の学校集会をしようということが決まり、4月16日に学校集会が行われました。当初は気仙沼線を使って本校には生徒達が通学しているので、おそらく半分以上の生徒達は来れないでしょうとのことで、生徒部中心に話し合いをしていましたが、蓋を開けてみると、4月16日にはほぼ全員の生徒が車で送られる、あるいは乗り合わせをして、学校に元気な姿を見せてくれました。

生徒達は、その時に、「やっと学校が始まるんだね」ということで嬉しそうな顔をしていたのがとても印象的でした。

その後、とんとん拍子に話が決まり、4月21日に始業式、入学式を行いました。ライフラインが整わない中ですが、全員の生徒が入学式に参加することができました。

そして、5月7日から気仙沼市では授業を再開することができました。そんな状況です。

### 【生徒の被災状況】

では、ここから、私がとったアンケート等の内容に入って行きたいと思います。ご質問等ありましたら、その場でご質問いただいても構いません。

まず、本吉響高校の被害状況からご報告させてください。怪我に関しては330名の生徒のうち、「有り」は二人、ということで被害は少なかったです。家屋の状況に関しては、「被害無し」が全体の62%、「居住不可」「全流出」等が21%、「一部損壊」「大規模損壊」等が17%、計38%の生徒が住む場所を何らかの形で失う、あるいは一部失うなどしました。

4月の授業再開当初は避難所から通っている生徒は全体の8.5%、親類の家等自宅外からが12~13%、全体で20数%の生徒が自宅外から通っていました。

家族の状況としては、行方不明の方や死亡の方もいらっやっや、最初は情報が錯綜していたので、どの生徒がどんな被害を受けているのか、新しく来たばかりの私には判りませんでした。

一番今回伝えたいことの中の一つなのですが、気仙沼線、JR なんですが、生徒たちのメインの「足」になっているものです。全校の 3 割の生徒は徒歩やバイク等自力で通うことができますんですけども、7 割の生徒は気仙沼線がないことで学校に来ることが不可能になっています。

当初は宮城県から「自助努力でどうにかして通学の手段を得てください」ということで、代替バスの用意などは本校に関してはされませんでした。教員の私達からすると、生徒がいないことには教育がなりたたないので、どうしたら良いんだろうかということ、一番頭を悩ませられたのがこの問題です。

これがうちの学校の被害状況です。

その後、保健室の先生方が中心になって、今月まで 3 回、「心と体のチェックリスト」というものを生徒に取ってもらっています。今は大きな変化はないんですけども、阪神大震災のこと等を考えますと、2 年後、3 年後だったり大きな変化が出てきたりすることがあると新聞記事で読みました。なので、今は大きな変化はありませんが、これは継続して取っていかねばならない課題ではないかと感じています。

#### 【ある生徒の体験】

次に、生徒の体験談を紹介させていただきたいのですが、生徒はいろいろな体験をしていました。その中でも、一番印象に残っている話を紹介させてください。

新入生なのですが、大谷（おおや）という海に面した地域に住んでいたということです。その生徒は地震の時には友達と遊んでいて、家の外にいたそうです。そして、津波が来るということで、自分の中学校である大谷中学校の体育館に避難したのですが、中学校の体育館の中にまで波が入って来て怖い思いをしたそうです。その後、家には帰れたのかというと、まず、電話はつながらない、で家に行ってみたら、家もない、という状況で、友達と近くの公民館に行き、そこで過ごしたのですが、公民館はもうたくさん人がいたので、公民館の外で寝泊まりしたそうです。

そして、その次の日から、まだ中学校を卒業したばかりの 15 歳ですが、ボランティアをしようとして動きだして、なんと彼は遺体の集め方のボランティアを始めたそうです。中学校を卒業したばかりの 15 歳が、遺体を運んでくれということで、自分は七体運びました、と遺体の様子などを話してくれました。

その遺体の搬入のために響にも行ったいろいろな体験をしたというのです。私の想像からはるかに酷い、そんな環境の中で一所懸命生きて、一所懸命皆のために働いて、そんな日々を過ごしていて、ある日、たまたま母親と会うことが出来たそうです。母親には、「連絡が取れなかったのもう死んでると思っていた。生きていてくれて良かった」と言われたそうです。家族は全員無事で、そんな再会が出来たというそうです。

最終的には良かった話なんですけど、生徒達もいろいろなボランティアに携わって、普段経験できないような経験をしていて、それについてどう思うかということを開いたところ、日常とはかけ離れた生活になって、日常がどんなに大事だったかとか、物の大切さが分かった、友達も亡くなったりしたんだけど、今までの生活がどんなにかけがえのないものだったかが分かった、この経験を生かしてしっかり前を向いて生きていきたいということを、その子は話してくれました。

#### 【アンケートによる生徒理解の試み】

生徒達も、口には出さないんですけども、明るく振る舞っていてもいまだに、地震の時の夢を見たり、この先にどんな事が起こるのだろうという不安を抱えて生活しているようです。

生徒の本音を聴く機会というのなかなかないので、私の授業を受けている生徒、音楽の「必修Ⅰ」の生徒、それから、本校は総合学科ということで音楽の専攻の系列がありますがその「音楽系列」を取っている生徒、計 131 名を対象にしたアンケートを取りました。

皆様のお手元にグラフがあるでしょうか。それを追って話して行きたいと思います。すみませんがアンケートに関する事なので、数字も含めて原稿を読ませてください。

回答者数は 131 名、これは全校生徒の約 38%に当たります。選出方法は、「生活表現系列」の音楽コース、音楽を専攻にした 2 年生 12 名、3 年生 8 名の計 20 名と「必修音楽Ⅰ」の受講生 111 名、この「必修音楽Ⅰ」の 40 名は 1 年生で音楽を取りたいと希望してきた生徒で、2 年生の 71 名は 1 年次に美術を先にとることを希望し今年必修ということで音楽を取っています。学年比は 1 年生 40 名 (31%)、2 年生 83 名 (63%)、3 年生が 8 名 (6%) となっています。男女比は男子が 72 名 (55%)、女子が 59 名 (45%) という構成比になっています。

#### 【町内放送と防災意識】

そちらのグラフにはないのですが、まず 1 問目として、「震災時はどこにいましたか」という質問をしました。自宅 86 名 (66%)、親類宅 4 名 (3%)、知人・友人宅 15 名 (11%)、商業施設等その他が 21 名 (16%) で、この中には「海岸にいた」という生徒も含まれます。無回答が 5 名 (4%) でした。

その次、気仙沼市には町内放送というものがあります。ここにいる皆様にはなじみがないことだと思うのですが、6 時、12 時、15 時、18 時、21 時に定刻を知らせるための音楽、それから火災や津波、水害、大雨等の災害に関する放送に使ったり、町内で催し物が行われる場合に、放送で知らせたりというように町内放送というものが使われています。で、2 問目は「地震直後の 15 分の間に町内放送、防災放送は聞こえましたか」という質問をしました。なぜこれを「15

分」としたのかということ、一番早いところで地震から 15 分後に津波が来たようだからです。なので、津波が来る前にこの町内放送が訊けたかどうかを問いました。

「聞いた」90 名 (69%)、「聞けなかった・聞こえなかった」40 名 (31%)、無回答が 1 名 (1%)。

なぜこのような質問をしたかということ、本校では卒業生 1 名、新入予定生徒 1 名が津波によって尊い命を奪われましたが、被害の大きかったこの地区で無事だった生徒が多かったのは、すぐに情報が入ったからではないか、そしてその情報とは町内放送だったのではないかと私は考えました。中には沿岸にいた生徒もいましたが、もし町内放送がなかったら、もしかしたらこの生徒は無事ではなかったかと考えられます。

この結果から私は町内放送というシステムは非常に重要であると考えました。今後の課題としては二点あると考えます。

まず一点目は、津波の被害を受けないところあるいはダメージを受けにくい強度、高さへのスピーカーの設置、音声の受信環境など、どんな状況でも聞こえるような環境にスピーカーが置けたら、と考えています。それは電力関係の環境についても含めて考えています。

二点目は、より現実的ですが、まずは町内放送を注意して聞く習慣というのを身につけて欲しいと思います。今、やはり町内放送が流れ始めているのですが、生徒に、「今、町内放送で何と言ったかな」と質問すると、大体の生徒が「聞いていなかった」とか、「良く聞こえなかった」とか答えて、聞いていない生徒の方が多いのだなと感じます。普段から、この放送を聞く習慣をつけていれば、防災放送というのも早く聞けて、次に何か起きた時にも、被害は最小限で済むのではないかな、と考えています。

### 【災害時の情報確保の大切さ】

続いて、三番目の質問では、「震災後、生活の中でいつからラジオが聞けるようになりましたか」という質問をしました。この質問への回答は「震災直後から」95 名 (57%) の生徒がラジオが聞いていました。「翌日から」12 名 (9%)、「三日以内」11 名 (8%)、「半月以内」6 名 (4%)、「1 か月以内」3 名 (2%)、「二か月以内」1 名 (1%未満)、「四か月以内」1 名 (1%未満)、「聞く機会がなかった」2 名 (1%) でした。

ここでテレビではなくラジオについて質問したかということ、理由は二点です。一点目は、電気の復旧までとても時間がかかったので、ラジオだったら支援物資でいただけたり、避難所で聞くことが出来ました。二点目は津波によるテレビの流出が考えられたので、ラジオを持って避難した場合や車から聞けるということで、より多くの人々が聞いたのではないかと考えたからです。この設問は、情報は身を守るためにも大切だと思います。公の電波で発信された情報はより正確な情報を得られし、更新されていくと思います。

そして、「ラジオを聞いていた場所はどこですか」という質問をしました。「自宅」が 75 名 (57%)、「親類宅」が 15 名 (11%)、「知人・友人宅」3 名 (2%)、「避難所」33 名 (25%)、無回答 4 名 (3%) です。

### 【『あいさつの魔法』と交流分析】

地震発生後、AC (=公共広告機構) の CM がテレビ・ラジオでこちらでも流れていたのではないかなと思います。音楽というものが聞く人の環境・状況によってどんな変化をもたらすか、ということも調べたかったので、ラジオについて今たどっています。AC の CM の中で「あいさつの魔法」というものがあつたのをこの中で分かる方いらっしゃいますか。(フロアー全員挙手) 良かったです。「ぼぼぼぼーん」という CM、あれです。たくさん流れたものなのですが、当初、私がこれをラジオで耳にした時には、なんで、こんなときにこういうものを流すんだろうと、もう聞きたくないな、という感情を持ちました。内容などは頭に入って来なくて、こんな状況の中、生徒の安否の確認もできていないのに、こんな明るいものを流されても、というふうにととても不快に思ったことを覚えています。

そんな中、生徒はどんなことを思ったのかな、と考えて質問をしました。お手元の資料を見て下さい。「No.9『あいさつの魔法』を聞いたことのある人に質問です」というのをご覧ください。「ある」が 130 人、「ない」が 1 人いました。で、ここから、All というものと、CP、NP、A、FC、AC、MULCH というものに分かれていると思いますが、All というのは全体のことで、私がいつも生徒指導をする時に、交流分析というものを使わせていただいているのですが、生徒を、物事がうまく言っていない時に、自分の状況をうまく知って、どんなところを直したいのか現状を把握しなさいということで、交流分析の質問項目を行って、エゴグラムを作らせて、どこを上げたら理想の自分になるか、ということをとったりしているのが私のスタイルです。

で、その交流分析を用いました。で、この CP、NP、A、FC、AC、MULCH というものなのですが、この中にも専門的に研究されている方もいると思うので、ちょっとお恥ずかしいんですが、50 項目に短縮した交流分析の質問項目に回答させました。で、エゴグラムを作成させ、このエゴグラムごとに、音楽に関する回答を統計を取っていかうと思ったのですが、当初予定していたものよりも、エゴグラムの種類がとて多く出てきてしまい、最初は、五種類くらいなら高校生なら出るかな、そんなもので決まるかなと思っていたのですが、その予想は大きく外れ、専門ではない私には判断がつけられないような状態でした。そのため、根拠、理由になるか分からないのですけれども、今回は交流分析の結果、平均値 10 以上で 5 項目、CP、NP、A、FC、AC というものの一番高かったものに注目してデータを分けていきました。平均値以下だったものや、最高値が複数あつたものに関しては、MULCH というところに分類して見ていきます。

この CP とか NP とかについても簡単に説明させてください。心を五つに分けることができるのではないかと仮定した時に、CP は「批判的な親」＝社会のルールや道徳を重んじ、自分に課せられた使命を誠実に果たそうとする傾向がある人、NP は「養育的な親」＝他人の気持ちに共感し、励ましたり褒めたりする傾向が強い人、A は「大人としての心」＝物事を客観的に見て、現実的な判断を下せる傾向のある人、FC は自由な子供の気持ちを素直に表現し奔放に振舞う傾向のある人、AC は「従順な子供」＝親や先生からの言いつけに素直に従い、常に良い子であろうとする傾向がある、と仮定して、進めていきます。

で、この6の質問＝「初めて『あいさつの魔法』を聴いた時に、どんな感想を持ちましたか」という問いに対しては、全体では「おもしろい」などと肯定的に捉える意見が38%で一番でした。しかし、6項目にわたって見ると、「おもしろい」と回答したのはFCが51%、とMULCHの57%、他が一番高い項目が違いました。CPでは55%が「なんとも思わなかった」、ACも47%が「なんとも思わなかった」、Aの二人に関しては「癪に障った」と100%が回答しています。私の予想では、ほとんどの人が否定的な感情を持つのではないかな、と思っていました。しかし、FCとMULCHを中心に肯定的な意見が多く、全体の肯定的な比率が出ています。

続いて、「7. 繰り返し聞くことでその感想に変化はありましたか」と質問すると、全体では45%の人が「もう聞きたくない」と回答、当初は肯定・否定・疑問・何も感じなかった、ともに三割程度でしたが、ここで推移が見られます。繰り返し聞かされることで否定的になった数値が55%と半数を超えました。さらに、肯定的に変わらない割合は10%と、18%ダウンしています。しかし、新しい項目、「もっと聞きたくなった」に関しては15%、肯定的な感想と考えれば、全体で25%で13%のダウン、疑問も22%から6%へ16%のダウン。何回も何回も聞くことで「もう良いよ」としつこさを感じ、肯定的意見も減って行ったようです。

反面、注目したいのは、「聞かない日があると気になる」が8%と「もっと聞きたくなる」15%の計23%です。どうして注目するかというと全体の約3割がこの曲を日常の中で意識していることが分かります。「今日聞かなかった」とか、「もっと聞きたいな」という。依存とまではいかないレベルでも、繰り返し聞かされることで、音楽が日常に刷り込まれるんだなど、数字でも実感できました。

そして、この公共広告の他にも、ラジオ・テレビ等でいろいろなものが流れていました。アンケートの回答後にインタビューを行った時、「他にもどんなものを覚えていますか」と質問しましたが、なかなか出てきませんでした。唯一出てきたのは金子みすゞの詩の引用のものでした。「なんで、この曲のことをそんなに覚えているの」と問うと、「もう聞きたくない」と答えた生徒も、「もっと聞きたい」と答えた生徒も関係なく、「あのメロディが忘れられなかったから」「メロディに乗った歌詞が忘れられない」と答えています。

音楽が与える心理の変化について見てみるはずでしたが、結果、音楽やメロディといったも

のと言葉が合わさることで、より人の記憶に残りやすいということが分かりました。簡単に覚えやすいメロディに「ぼぼぼぼーん」などの印象的な歌詞、確かに忘れられなくなると私も感じます。

音楽と言葉の結びつきを学習に生かせないかということが今後の私の課題ともなりました。

8 番では「震災後、音楽を聴きたいと感じるようになったのはいつからですか」というものですが、震災直後から音楽を聴きたかったという答えが多く、音楽が好きという気持ちは変わらないんだな、ということが分かりましたし、授業再開の時、「音楽は好きですか」という質問には 100%が「好き」と答えていたので、その現れかと思えます。

その反面、No.11 のところを見てください。震災後、「震災後、音楽を聴きたいようになったのはいつからですか」という質問には、「聴きたいと思わなかった」というのが全体の 18%、好きなものも手につかない状況だったと分かります。

#### 【生徒たちの将来不安】

続いて、音楽から離れますが、No.13 です。「明日が来ることは楽しみですか」という質問すると、「なんとも感じない」と回答する生徒が全体の 50%、これが問題だなと思えます。「不安がある」とか「楽しみだ」とか具体的なことを考えられない様子かな、と思えます。

この「明日が来ることは楽しみですか」というのは近い未来の話、逆に No.15 は「将来に不安はありますか」、これは自分が就職してからということにすると、87%が「不安である」と答えています。その理由、各々については No.14、No.16 で回答していますのでご覧ください。

#### 【生徒たちの取り組み】

最後にひとつ聴いて頂きたいものがあります。このような震災の中でも吹奏楽に打ち込んでいる生徒がいて、たとえば、フルートの生徒は 9 人家族で 8 人の家族を亡くし、自分だけが生き残ったという生徒もいます。なぜ、この吹奏楽を今から聴いてもらおうかという、この曲は R.W.スミスが作曲した『海の男たちの歌 (Songs of Sailors and Sea)』というもので、海を扱うものです。

顧問の緒方教諭に、「海」という題材を扱うことは、「抵抗はなかったのですか」と訊くと、「彼らにしか演奏できないものがあるだろうし、コンクールで県大会に行きたいという生徒たちの夢を叶えるには、今のレパートリーではこれしかない」という葛藤の末の選択だったようです。そんな海沿いに生活する生徒たちが演奏した『海の男たちの歌』、約 6 分ほどの曲です。聴いていただくことで何か感じていただけるのではないかと思います。それではよろしく願いします。

(高子氏持参の県大会実況録音盤を鑑賞)

少しだけ、曲について話させてください。三部構成になっていて、最初のところは、彼ら彼女らが親しんだ日常の海の様子を表現してみましょと、緒方教諭はアドバイスしていました。中間部は鯨の歌ということで、一度津波で壊されてしまった町から亡くなった方たちの魂を鯨が空に届けるといった優しいイメージで吹きましょということをアドバイスしていました。最後はホルン、それからトランペットの華やかなファンファーレで、復興につなげようということでした。

ばらばらになりそうだった生徒たちの向いている方向を、部長の石田君だったり、緒方教諭だったり、こういったイメージを提案することで、まとめあげて、地区大会では金賞一抜け、そして生徒たちの目標だった県大会に進んでこのような演奏ができました。

この他にも、家庭クラブの生徒達は、震災についてのことなどを家庭科の発表にまとめて県大会に進むなど、各々いろいろな思いをもって、被災地でいろいろな学習活動、教育活動を生徒たちも先生たちも行っているのが現状です。

司 会：ちょっと補足します。今聴いていただいた音源の CD を見ますと、「第 54 回宮城県大会 吹奏楽コンクール」とあり、本当に今年の本吉響高校の生徒によるライブ演奏ですね。

高 子：はい、ライブです。

司 会：素晴らしい演奏だったと思います。それでは、会場の皆様、ここから質疑に移ります。ご質問等ありましたら、ぜひその場で手を上げていただきたいと思います。

#### 【質疑 1 - 被災地における格差】

質問者：普段大阪にいますので、現地の様子はなかなかわからないところもあるのですが、うちの娘がこの夏、宮城県の方にボランティアに行ったのですが、被災地の範囲がものすごく広いじゃないですか。そういう中で、地域間の差というか、たとえば、ボランティアがたくさん来る地域とか、そうでない地域とか、現地の方はそのあたりについて、どんな感情をお持ちなのでしょう。

高 子：ちょっと質問の趣旨からは外れてしまうかもしれませんが、ボランティア支援につきましては、本当に言葉では言い表せないくらいたくさんの方がボランティアという形で来てくださいました。中でも、大阪の方々の関心は大変高く、大阪の方々が楽器の支援だったり指導の支援に来てくれたり、また、大阪教育大学の方々が補講の支援をしてくださったり、現地を体験してもらって。このような状況だと知ってもらって、さらにお手伝いをしてもらう。

それで、一番は地元に戻って「こんな状況でした」ということをお話しいただいて、全国にその方々が見た事実が広がっていくということが、ボランティアや物理的な支援をしていただく他にもそういった形で情報をどんどん広げてもらうということがあったので、地域の差というのはなくて、来てもらったことにただただ感謝という感じでした。

質問者：受け入れる側の立場でそう言われるのは分かる気がするのですが、ボランティアセンターみたいなものとか、そういうものが満遍なくいきわたっているかどうか。

高 子：うちの地域は南三陸町と気仙沼に挟まれていて津波は来なかっただろうと思われていた所なので、最後の最後まで瓦礫の撤去とかが残っていました。そういう意味では、満遍なくボランティアとかが配置されていたかという点、ボランティアセンターはあるにも拘わらず、そうではなかった、と言えるのではないかと私は感じています。

質問者：ありがとうございました。

司 会：それ以外に質問、あるいは感想とかでも結構です。いかがでしょうか。

### 【質疑 2 - 心のケアと音楽の力】

質問者：アンケートの方を見させてもらったんですけども、やっぱり気になるのは No.13 の「明日が来るのは楽しみですか」という質問に対する答えで、「なんとも感じない」というのはこれは大きな問題だと思うんですけども、このアンケートを取られた時期は？

高 子：アンケートを取ったのは今週の火曜日（2011年10月25日）です。

質問者：ということは7ヶ月くらいたった時点で、こういう状況なんですよ。

高 子：はい、こういう状況です。私が考えるに、目の前のこと、たとえば、家をどうすると

か、親が職を失ってるのでどうするとか、そういう問題が山積していて明日のことが考えられない状況なのか、それとも無気力で考えられないのかということなのですが、そういうところまでは調査できなかったのも、そこが一番の問題だなと捉えています。

質問者：何年か後に、そういう大きな変化が現れるのかなという気はしないでもないのですが、心のケアとか継続した形で行われるべき課題だと思うのですが、その時に、音楽というのがどういう形で関われるのか、これも難しい課題だとは思いますがどうでしょうか。先生をやられていて、現場の目から見てそういった音楽の力については。

高子：はい、ありがとうございます。実はうちの大阪音楽大学のオーケストラが定期演奏会でブラームスの交響曲を演奏した年があったかと思います。是非聴いてほしいなと思って、DVD を音楽の授業で全クラス流したのですが、まあ、クラシックなんて若い子からすれば興味がないのかな、という面もあって、どうなるかなと、心配だったんですけども、普段「元気な」子達も、聴き入って黙って映像を見ている様子を見ることができました。

あと、生徒は「歌おうよ」ということをよく言います。歌うことで何かを発散しているようなので、そういった面でも音楽で支援できたらいいなと考えています。

質問者：ありがとうございます。

### 【質疑3－教員としての深まり】

質問者：震災前と震災後で、教員としての生徒に対する思い入れとか、教員としてさらに深まったと思われることがあればお教えてください。

高子：最初のほうで長い時間を使ってしまい、ちょっとお見苦しい場面を見せてしまったんですけども、教員になって良いものか、それともそうじゃないのか、ということで正直迷っていた時期だったからこそ、震災当初に「先生なら大丈夫」と言ってもらったのが嬉しかったです。

被災地に行って「仙台から来ました。何も分からないけどいろいろ話してください」と言ったところ、たくさんの生徒が集まってきてくれて、さっき生徒の経験の話をしましたけれども、「自分はこういう経験をしてがんばったんだよ」とか、とにかくあったことを誰かに聞いてほしいというのが目立ちます。

そういう話を聞いて、受け止めた上で「じゃあ、これからその経験を生かして、どう

やったらもっと人の役に立てるかな」とかそういう話を聴けるくらい私は恵まれた環境にあったと思います。

そういうたくさんの経験を聴くことで、教育者としてどういう対応をして、どういうふうに糧にしていいたら良いのかということをとくさん経験させてもらったので、そういった意味で、教師になるかならないかという迷いも消えましたし、私を感じたこともないことを教えてもらったので、逆に生徒たちから学んでいることが多いです。

質問者：ありがとうございます。

司 会：他にいかがでしょうか。

#### 【質疑4－音楽と状況】

質問者：公共広告機構の CM を聞いて、あまり良くないと思ったんでしょう。じゃあ、どんなものを放送したらもっと良かったかな、みたいなのはあるんですか。

高 子：それに関してなんですが、なぜそれを最初に聞いたときに嫌だなって思ったかという  
と、生徒の安否が確認できていなかったのでイラッとしました。でも、安否が全員確認  
されてから聞いたら、ああ、挨拶の啓蒙 CM だったんだな、悪くないなって気付いたの  
で、逆に聞く人によって音楽っていうものはどう感じるかは変化してくると思います。  
その人の状況にもよると思うので。

だから、たまたまあれが流れたときに私の状況とリンクして嫌だなって思っただけで、  
何を流せば正解っていうことはないんじゃないかなっていうことに気付かせられるきっ  
かけにはなりました。

質問者：ありがとうございます。

司 会：それでは、そろそろ時間も押してきておりますので、コメンテーターの喜多先生、ご  
発言をお願いします。

#### 【質疑5－被災地における教育行政の壁】

喜 多：高子先生、遠方から来ていただいてありがとうございます。私は阪神大震災しか経験  
していないので、東北のこのたびの震災は、比較にはもちろんならないのですけれども、

推測でしかないのですが、何よりも今、教育の現場で毎日経験されているお仕事が、日常の学校の教師の生活を経験されたのではなくて、非常時のような状況に飛び込んでいかれたような様子で、私はいくら自分の過去の経験から推測しようと思っても、ちょっとできないですね。大変だろうなという一言だけでは済まないということはもちろん思うのですけど。

音楽との関係ということだけではなくて、全体に関わることなんですけど、学校の、または教育全体の中では平常ではないような異常な状態の中では、法律やルールを乗り越えた方策や施策が絶対必要になってくると私は思っているんですけど、震災以来、毎日メディアを通じて報道されるようなニュースを聞いていまして、全体のぼやっとしたことは分かるんですけども、学校の中でいったい先生と生徒との間でどんな関係で日常進んでいるのかが見えてこないところがありました。

震災全体に対する国や行政の最初の対応なんかは、原発も含めましてね、当初から私は懐疑的だったんですけど、なんでもっと大きな、ルールと法律を乗り越えたところでできないのかな、っていうところでずーっとずーっと苛立ちを覚えてきました。

そんな中で、9月に大学関係の研究大会が福井県の方でありまして、そちらに参加しました折に、東北のほうから、岩手、宮城、福島のそれぞれの大学から先生方がレポートされました。現地レポート三本。その中で、ニュースだけで伝えられていない現実を教えられてとても勉強になったんですけども、それでも分からないことがあったので質問してみました。「それぞれ各被災地の県、もちろん市町村も含めまして、教育委員会または教育長さん等が、法律やら条令やらというルールを乗り越えて、教育的な配慮というものを何かなさっているんでしょうか」って訊きましたら、「いや、何にもありません。全部ルールどおりだけ」だそうです。

例えば、被災地の学校で多くの子供たちが避難して行っている。その学校は子供が減ってしまっている。そうするとルールでは子供が何人だったら先生は何人って決まっていますから、原則的に。多くの先生も辞めなければならない。ところが、行った先の所へ、これは兼務発令といって、ルールを工夫してなんとかやれるんだと思うのですが、子供の増えたところへその減った学校の先生を行かせている。先生にとってはお仕事はできるかもしれないんですけども。

いろんな話を聞いていますと、出て行った学校は子供が減ってる、先生も減った。ところが、出て行った子供たち、命はあって助かったんですけども出て行った先の学校ではもちろん慣れないこともあるでしょう、家族共々ね。今はどうしてですか、ということも含めて連絡を取ったりとか、卒業式ができなかった、修学旅行に行けなかった、どんどん連絡を取らなければならないのに、そういうことが実際にできない。

で、兼務発令で行った先生方、その学校のことが詳しくは良く分からない、自分に

とってできることがなかなか見つからなくて、いろいろ不満や苛立ちも覚えている先生もおられる。

子供に対して決して良い機能を果たしていない。なんとかルールを乗り越えたような方法が取られなかったのか、とても気になったのですが、ほとんどない、ということでした。

私は豊中での現職経験があるんですが、豊中市なんかでは、あの阪神大震災のときに、神戸方面から豊中に多くの子供たちが転校して来ました。臨時的、一時的にね。そうしたら、普通は、火事なんかで教科書をなくしてしまうと、ちゃんと市の予算で臨時的に支給されますが、途中で失くしてしまったり、傷つけてしまった場合は自分のお金で買いなさいということになります。火事で被災した場合は市が面倒見てくれます。それ以外は駄目です。

ところが、阪神大震災の時は、神戸方面から被災して来た子供たちに対しては豊中市は一切無償でやりますって言って、当時の教育長と教育委員会の方針ですが、無償で提供しました。そういう、「融通を利かせる」ような配慮が必要だと私は思っているんですが、もし高子さんが今おられるところで、そのような例が見られたか、推測でも結構ですのでお知らせください。

高子：今、教科書のお話が出たので、まず教科書からお話させてください。教科書は、一部損壊から全流出まで、家屋、それからご家族の被害があった生徒に関しては県の方で無料で提供してもらっています。

その他にも、制服なんですが、流出した生徒が、うちの学校では全て流出 25 名、一部流出が 12 名、計 37 名いたんですけども、その生徒に関しては制服を作っている会社の方のご厚意で 2～3 年生に関しては無料で提供していただきました。その他に文房具も支援物資という形で支援していただいています。

司会：今、喜多先生から言われたことは、逆に言うと、教育委員会と現場のギャップとか行政と現場のギャップということで、今日の講演のタイトルに関わることですね。たぶん、多くの方はこの「95km の壁」というのがどういう意味なんだろうということがあると思うので、その点を説明していただければ、喜多先生のご質問に答えることになると思うのですが。

高子：95km というのは、仙台市の中心から気仙沼の中心までの距離が約 95km です。で、県教委との温度差とか、仙台と気仙沼の温度差、なかなか復興が進まないことへの苛立ちもあり、そこに壁を感じていたからです。その壁を越えて気仙沼に入って、被災地の

教員として働いたので、壁の中にいると思っていたのですが、今日、お話をさせていただき、また先生方のご質問の答えを考えるうちに、そうばかりではなかったことも実感しています。

今、問題になっていることが、公になっているものとして、人事異動が発令されてしまったこと、それから、震災対策室が一週間だけ5月に設置されたんですが、代替バスが走るようになったからということで、それだけで一週間で引いてしまったこと、必要なことをどうやって集約してどう伝えればいいのかということが、校長先生だけの力ではなかなか難しい状況になっていると思います。

それから、生きた防災マニュアルができればいいな、と思うのですが、そのためにはまず県がベースを作って、各学校で具体的なものを作っていかなければならないと思っています。

司会：ありがとうございました。被災地の現状についてニュースだけでは分からないことを伝えていただきました。また、震災の話が中心でしたが、その全体を通じて、高子さんの教師としての姿勢に学ぶことも多かったと思います。今日のお話を伺った上で、大阪音楽大学として、どんなことができるか、また、すべきなのか、考える良い機会になったと思います。遠方からお越しいただいた高子さんに拍手をお願いします。ありがとうございました。(拍手)

(編集者による付記)

高子氏とは卒業後も交流があり、今回の講演依頼も快く引き受けて下さった。津波にのまれた仙台空港は既に復旧していたが、気仙沼から仙台空港にたどり着くまでがまず大変だったと伺っている。講演内容は、前半が被災前後の身を切るような体験を通しての教師としての高子氏の自己形成の過程とも見る事が出来る。大変しっかりした方ではあるが、それでもおそらく、震災の体験をこのような形で吐露することはなかったのではないかと、時折涙ぐみ、声を詰まらせながらの講演に会場は深い感銘を受けていた。後半は、氏の教育実践の記録として意欲的な内容だった。ただ、時間の制約から、全部を伝えきれなかったのは司会者として責任を感じている。

なお、高子氏は被災地での講師としての職務を果たしながら、同時に教員採用試験の準備も進め、見事に正規合格となり、2012年4月からは晴れて教諭として教壇に就くことになった。被災地での体験が氏にとっても教師としての成長の糧になったことを信じたい。(藤本敦夫)

講演会関連資料



オープニング演奏

Trio-frisches Laub

ミュージカル『アニー』より

Fl. : 南城 優

Vn. : 杉山恵梨

Pf. : 村上優子

## 95Km の壁の向こうで

—学校現場から見た被災地気仙沼の現状と課題—

講師：

たかこ いくみ  
高子 育美先生

もとよしひき  
(宮城県本吉響高等学校講師)



講演会ポスター

日時：10月30日(日)

11:00~13:00

会場：学生サロンばうぜ

(大阪音楽大学庄内学舎内)

地震、津波、津波火災によって壊滅的な被害を受けた宮城県気仙沼市・・・。  
直後の4月に当地の公立高校講師となった本学卒業生が高子育美さんです。震災から7ヶ月あまり、生徒達とのさまざまな体験、音楽科の授業を通して震災に向き合った教育実践、被災地に今後必要な支援等をお話しいただきます。

プロフィール：

大阪音楽大学短期大学部音楽科ピアノ専攻卒業。  
大阪音楽大学音楽学部器楽科ピアノ専攻卒業。  
華頂女子高等学校音楽科出身新人演奏会やトロンボーン・コンペティション等で伴奏を務める。  
歴史あおぞら高等学校の技能連携施設、仙台校、郡山校で教務として勤務。他、教材作成のプロジェクトに参加。2011年4月より宮城県本吉響高等学校で講師を務める。  
常に物事は斜めから見てほしい。教えずに自らも自分で考え、選んで行動する力を身につけて欲しい。  
最近のブームは裏糞梅酒。

司会：

藤本 敦夫

(大阪音楽大学短期大学部教授)

コメンテーター：

喜多 忠政

(大阪音楽大学短期大学部准教授)

演奏：Trio-frisches Laub (南城優 Fl、杉山恵梨 Vn、村上優子 Pf)

Ichii-杏 (鹿岡晃紀 Vo、馬場愛莉 Pf)

主催：大学祭実行委員会、学生自治会 協力：教職支援室、キャリア支援室、広報誌 muse



クロージング演奏

『しあわせ運べるように』

Vo. : 鹿岡晃紀

Pf. : 馬場愛莉



大阪音楽大学大学院音楽研究科  
修士論文の題目  
修士演奏の曲目及び修士演奏に関する論文の題目  
(2010年度)

修士作品に関する論文の題目

1. 作曲専攻(作曲) ..... 伊賀 美樹子  
(作品名) Remarkable  
(論文名) 現代の音楽におけるピアノの可能性と限界
2. 作曲専攻(作曲) ..... Lane Verity  
(作品名) 幻想曲  
(論文名) 西洋音楽のロマン性と「幽玄」との共通性についての一考察

修士演奏の曲目及び修士演奏に関する論文の題目

3. 声楽専攻(オペラ) ..... 川口 りな  
(演奏曲名)  
Giacomo Puccini ジャコモ・プッチーニ  
妖精ヴェットリ より  
(論文名) プッチーニの”妖精ヴェットリ”における登場人物の女性についての考察
4. 声楽専攻(歌曲) ..... 阪西 潤美  
(演奏曲名)  
Gottfried Heinrich Stölzel ゴットフリート・ハインリヒ・シュテルツェル  
Bist du bei mir BWV508 貴方がわたしの側に居るのなら  
Johann Sebastian Bach ヨハン・ゼバスティアン・バッハ  
Komm, süßer Tod, komm, selge Ruh! BWV478 来たれ甘き死よ、来たれ至幸の安らぎよ！  
Vergiß mein nicht, mein allerliebster Gott BWV505 わたしを忘れないでください、最愛なる神よ  
Dir, dir, Jehova, will ich singen BWV452 汝、ヤハウェよ、わたしは歌おう  
”Hochzeitskantate” 「結婚カンタータ」  
Weichet nur, betrübte Schatten BWV202 さあ退け、悲しき影よ  
(論文名) J. S. バッハに於ける世俗カンタータの位置考察

5. 声楽専攻(歌曲) ..... 藤川 晃史

(演奏曲名)

Ludwig van Beethoven	ルートヴィヒ・ヴァン・ベートーヴェン	
Feuerfarbe op.52-2		火の色
Der Kuss op.128		口づけ
Bitten op.48-1		祈り
Marmotte op.52-7		モルモット
An den fernen Geliebten op.75-5		はるかな恋人に
Busslied op.48-6		ざんげの歌
Die Ehre Gottes aus der Natur op.48-4		自然における神の栄光
Liederzyklus		連作歌曲集
”An die ferne Geliebte” op.98		「はるかな恋人に」

(論文名) Ludwig van Beethoven 連作歌曲集”An die ferne Geliebte”op.98についての考察

6. 器楽専攻(ピアノ) ..... 木村 理恵

(演奏曲名)

Ludwig van Beethoven	ルードヴィヒ・ヴァン・ベートーヴェン	
ピアノ・ソナタ 第30番 ホ長調 作品109		
ピアノ・ソナタ 第32番 ハ短調 作品111		

(論文名) ベートーヴェンのロマン的表現 ～最後の3つのピアノソナタにつづられるもの～

7. 器楽専攻(ピアノ) ..... 下村 沙織

(演奏曲名)

Claude Debussy	クロード・ドビュッシー	
前奏曲集 第1巻		

(論文名) ドビュッシーのピアノ音楽にみる響きの可能性 ～前奏曲集第1巻を通して～

8. 器楽専攻(ピアノ) ..... 寺島 深雪

(演奏曲名)

Sergei Rakhmaninov	セルゲイ・ラフマニノフ	
絵画的練習曲集 作品39 より		
第5番、第6番、第7番、第8番、第9番		
ピアノ・ソナタ 第2番 変ロ短調 作品36 (1931年改訂版)		

(論文名) ラフマニノフの作風 ～自作自演と自身の作曲論より～

9. 器楽専攻(ピアノ) ..... 三浦 槇子

(演奏曲名)

Orivier Messiaen オリヴィエ・メシアン

幼な子イエスにそそぐ20の眼差し より

第10番 喜びの精霊の眼差し

第13番 ノエル

第15番 幼な子イエスの口づけ

武満 徹

リタニ -マイケル・ヴァイナーの追憶に-

閉じた眼Ⅱ

雨の樹 素描Ⅱ -オリヴィエ・メシアンの追憶に-

(論文名) メシアンと武満徹のピアノ作品に関する一考察

10. 器楽専攻(管弦打) ..... 山下 真里子

(演奏曲名)

Luciano Berio ルチアーノ・ベリオ

セクエンツァIXb

Edison Denisov エディソン・デニソフ

アルト・サクソフーンとチェロのためのソナタ

Bruno Mantovani ブルーノ・マントヴァーニ

霧雨の白熱 ソプラノ・サクソフォンとピアノのための

(論文名) サクソフォン現代作品における特殊奏法の重要性について

11. 器楽専攻(管弦打) ..... 松田 佳奈

(演奏曲名)

Franz Schubert フランツ・シューベルト

ヴァイオリン・ソナティナ 第3番 ㊦短調 D. 408(作品137-3)

Robert Schumann ロベルト・シューマン

ヴァイオリン・ソナタ 第2番 ㊢短調 作品121

(論文名) R. シューマンのヴァイオリン・ソナタ研究 ~詩的解釈の可能性についての一考察~

12. 器楽専攻(管弦打) ..... 山田 聖華

(演奏曲名)

Edvard Grieg エドヴァルド・グリーグ

ヴァイオリン・ソナタ 第3番 ㊦短調 作品45

Jean Sibelius ジャン・シベリウス

5つの田園舞曲 作品106

(論文名) 北歐のヴァイオリン音楽に関する一考察

2011年度 研究助成報告

1. 研究助成認定

特別研究（芸術分野）

- ・ 里井宏次            ザ・タロー・シンガーズ 第13回東京定期演奏会  
『神の業 聖母の愛』  
(2011.7.18 (祝) 17:00 津田ホール)
  
- ・ 青柳いづみこ        青柳いづみこ クリストフ・ジョヴァニネッティ  
デュオリサイタル  
(2011.9.27 (火) 19:00 浜離宮朝日ホール)
  
- ・ 藤井快哉            四次元三重奏団「第三章」  
(2011.10.5 (水) 19:00 ザ・フェニックスホール)
  
- ・ 油井美加子        油井美加子 ピアノリサイタル  
(2011.10.18 (火) 19:00 兵庫県立芸術文化センター・小ホール)
  
- ・ 伊藤恭子            伊藤恭子 ピアノリサイタル  
(2011.11.4 (金) 19:00 いずみホール)
  
- ・ 藤田隆            スーパーリコーダーカルテット Vol.7  
(2011.12.8 (木) 19:00 兵庫県立芸術文化センター・小ホール)

実施日付順

特別研究（成果出版）

- ・ 木村綾子            「Ayako Kimura Complete Best」  
アイエムシー音楽出版（CD）
  
- ・ 和泉耕二、駒井肇、長谷川慶岳 共編著  
『豊かな音楽表現のために ソルフェージュ視唱曲集 1、2』  
音楽之友社（書籍）

### 執筆者紹介 (掲載順)

大竹道哉 (ピアノ)	芝池昌美 (音楽学)
米山 信 (ピアノ)	水漉 征矢雄 (教養教育)
織田優子 (音楽学)	長岡 紫 (大学院)
井口淳子 (音楽学)	上田啓子 (音楽学)
村井晶子 (音楽学)	谷 正人 (音楽学)
北見真智子 (音楽学)	藤本敦夫 (教職)

### 研究委員会 (五十音順)

井口淳子	伊藤恭子
上塚憲一	高 昌帥
里井宏次	竹田和子
田中 勉	長谷川 慶岳
藤井司朗	藤田 隆
藤本敦夫	*山下 豊
米山 信	

\*印は編集代表

---

2012年3月1日 発行 (2012年3月30日 WEB公開)

編集者 研 究 委 員 会

発行者 大 阪 音 楽 大 学  
大 阪 音 楽 大 学 短 期 大 学 部  
代表者 中 村 孝 義

発行所 大 阪 音 楽 大 学  
大 阪 音 楽 大 学 短 期 大 学 部  
郵便番号 561-8555  
豊中市庄内幸町1丁目1番8号  
電話 (06) 6334-2131 (代表)  
URL: <http://www.daion.ac.jp/>

---

ISSN 0286-2670

BULLETIN  
OF  
OSAKA COLLEGE OF MUSIC

Vol.L

2011

---

Contents

**Summaries (English/Japanese)** ..... (1)

**Articles**

Überlegungen über Weberns Klaviermusik  
—„Variationen Op.27“ unter dem Gesichtspunkt des Interpreten— ..... Michiya Ohtake (5)

La vision publique de l'opéra français à l'époque de sa genèse :  
à travers la comédie *Les Opéra* de Saint-Évremond ..... Masami Shibaïke (35)

An Examination of Musical Texts Published for Keyboard ..... Shin Yoneyama (52)

The Geographical Image of the Wa in the *Gishiwajinden* ..... Tsuyao Mizukoshi (65)

**Notes**

The Potentiality of Recorder Workshop ..... Yuko Oda (92)

Japanese and Foreign Language  
on-the-spot research of Osaka College of Music ..... Yukari Nagaoka (100)

**Researches**

Perspectives of Restructuring of the Teaching Music History  
..... Junko Iguchi, Keiko Ueda, Akiko Murai, (111)  
Masato Tani, Machiko Kitami

Teacher Training and the Role of College and University ..... Atsuo Fujimoto (137)

**Report**

Present Educational Condition in Kesenuma after 3.11 Japan Earthquake and Tsunami  
—From the Point of View of A High School Teacher— ..... Ikumi Takako (155)

---

Published by

**Osaka College of Music**  
**Osaka Junior College of Music**  
**Osaka**  
**JAPAN**