

伝統音楽教育における「発生的方法」の可能性

—澤井一恵の箏の授業の分析を通して—

桂 直美*

本稿では、日本音楽の教育を、日本に固有の文化の伝達と考えるのではなく、「発生的方法」による表現教育の独自の可能性を持つものとして捉え直そうとする。箏演奏家の澤井一恵による教育実践を検討することを通して、「伝統」の意味を社会構築主義的立場から捉え直すことにより、生徒自身が音楽の生成の歴史を理解することを通して自分自身の表現を生み出す、「発生的方法」による創造性育成の音楽教育の可能性を明らかにする。

キーワード：伝統音楽、発生的方法、箏、表現

1. はじめに

新学習指導要領において、中学校の音楽では「3年間のうちに和楽器を体験すること」が位置づけられ、学校現場でも日本音楽教育の方法が模索されている。学習指導要領は、1947年以来、西洋古典音楽を学校音楽教育の基本として組み立てられてきており、その後鑑賞教材に日本伝統音楽を加えたり、わらべうたや民謡を歌唱教材に加えては来たものの、生徒自身の表現活動としての邦楽器の演奏表現は位置づけられてこなかった。そのことを思えば、この指導要領の改訂は、大きな音楽教育の転換であるともいえる。

しかし、日本伝統音楽については、多くの音楽教師にとって馴染みがなく指導できないこと、学校に楽器がないこと、様々な流派のどれを採用して良いかわからないことなど、考えるべき問題は多く、学校現場では大きな困惑を抱えて対応に追われている。それ以上に根本的な問題として「和楽器」がなぜ、どのように教育されなくてはならないのかが曖昧なままなであるということが指摘されるであろう。「和楽器を体験する」とする指導要領の文言は、教育目的の記述を欠いている。理念の検討を不要として、とにかく一度でも和楽器を体験したことがある

という点に意味を見出そうとする受け止め方や、日本伝統音楽衰退の危機感を背景として、学校に少しでも取り入れられることを歓迎する、という評価が散見される。しかし教育目的が不明のまま音楽教育として十分な教育内容や方法が展開されるだろうか。

音楽科指導要領の短い記述に比べ、日本音楽重視の意図を明確に読みとることができるのは、学習指導要領を改訂するに至るプロセスである。たとえば1996年7月の中教審一次答申では「国際化と教育」という章が特に設けられており、そこでは次のように言われている。

日本人として、また、個人としての自己の確立があいまいで、自らのよって立つ位置が不明確なままでは、国際的にも評価されないのである。

こうしたことを考えると、広い視野を持ち、異文化を理解し、これを尊重する態度や異なる文化を持った人々と共に生きていく態度などを育成するためには、子供たちに我が国の歴史や伝統文化などについての理解を深めさせることが極めて重要なことになる。¹⁾

「和楽器体験」の必修化の背景に、こうした「国際化」とセットになった「日本伝統文化の学習」という動機があることはあきらかである。ここに見られる「日本の文化の理解」の特質を考えたい。この答申での「伝統文化」の記述には、社会的・歴史的なプロセスへの注目がなく、伝統とよばれるものが、人々の相互作用によっ

* 三重大学教育学部

て絶えず構築され続けている実態への言及がない。カリキュラム構成にあたって伝統文化は所与のものであり、その価値は自明視されており、日本に固有の文化的特性が本来的に存在する、という立場に立っている。そこでは、「文化」は集団の構成員によって過去から現在まで変わらずに受け継がれてきた価値ある習慣や活動所産の総体と捉えられており、歴史における構成のプロセスが軽視され、固定性が強調される。こうした本質主義的な文化観に立脚する教育では、「伝統音楽」を固定的に捉え、教育目的も自明のものとされ、教授法も伝達を趣旨としたものになりやすいといえる。

また、個のアイデンティティ形成という観点から見る時、集団への帰属によってアイデンティティを確保するという手法において「伝統文化」が一つの集団アイデンティティの指標とされていることが読みとれるが、こうした手法は今日アクチュアリティを失いつつあると思われる。むしろ伝統音楽はこのような文脈において、単なる「日本」の「記号」と化し、生きた音楽としての楽しみをむしろ失っているようにさえ見えるのである。例えば正月を迎えると、人々の和風の装いや装飾などと軌を一にして、街で流れるBGMが一斉にお琴や尺八のレコードになるがその後すぐ消えてしまうように、今日、一般の生活の中での日本音楽は「和」の記号として消費されるだけの存在になりかけている。そのような伝統音楽を、所与の「日本文化」の正統的指標として子どもに与え、習得を主張するならば、授業の結果として日本音楽への愛着が必ずしも育つ保証はなく、またその音楽の未来を自分たちが担うという意識も育てることはできないであろう。

(1) 本研究の課題：発生的方法の可能性と意義

そのように、伝統音楽を学ぶべき所与の日本文化として本質主義的に捉えることとは対照的に、本稿においては、日本音楽の教育を、「伝統」文化であるゆえの「発生的方法」の可能性を持ち、それにより生徒自身の表現を育てると

いう音楽教育の目的達成に力を持つものであると捉える。完成された文化を伝達する旧来型の教科教育カリキュラムにおいては、生徒は知識・文化の受け手として位置づけられるが、「発生的方法」によるカリキュラム構成では、生徒たちが文化の生成を自分自身で辿ることを通して文化の生成プロセスのメタ認知を持ち、既存の文化の獲得にとどまらず生徒達自身による文化的意味生成を行うことが重視される。すなわち、発生的方法では、当該の知識をメタの立場から捉え、その生成の過程を理解するところからカリキュラム構成しようとするため、知識（ここでは日本伝統音楽）を、特定の歴史と文化の所産と見る。また歴史の中で人々の間で吟味されるというプロセスを重視し、学習者自身をそのような吟味に参加する一人と位置づける。そのため「伝統文化」も、受動的に受け取る対象ではなく、極めて能動的・創造的にかかわる人々の営為として捉え直されることになるのである。

こうした「発生的方法」ゆえの社会構成主義的文化理解が、「伝統音楽の教育」において具体的にはどのような形を取るのかを検討していく。

(2) 本研究の方法

本稿では、澤井一恵という現代日本を代表する演奏家による教授実践を一例として分析することを通して、伝統音楽ゆえに可能になる「発生的方法」のありかたとその意義を具体的に探りたい。²⁾ そのことは、「伝統」とは何かを問い直すという課題と表裏のものとなるはずである。

この授業を、決してモデルと考えるのではなく、授業研究における一つの参照枠組みをここから取り出すことを目的としている。教育という領域においては実験室における科学のように条件を統制した実験を行うことはできないが、それに代わるものとして、比較が重要になってくる。個特異的 (idiosyncratic) な実践を素材として、その文脈、背景、様々な条件などを含めて可能な限り具体的に固有の特徴を捉えることにより、異なる文脈の他の固有な実践に対しても、比較・参照が可能となるのである。³⁾ 個特異的な授業実践を素材として、その実践を質

的に授業内部から把握し、その授業の意義を評価するとともに、それを可能にする構造的側面を「発生的方法」という観点から理論的に整理することが本稿の課題である。

教師－生徒の言語的相互作用に着目した従来型授業研究の限界の限界はつとに指摘されてきたが、音楽表現をテーマにした授業において、従来型の客観的な言語記録にもとづく分析はとりわけ無力なものとなる。間主観的にとらえられる音楽の鳴り響きを言語的に記述し、音楽実技を中心にすすめられる授業の特徴を解釈するために、ここでは主として「教育批評」⁴⁾の手法を用いる。筆者は、澤井の行う実技中心の講義を参加観察し、授業の逐語記録を作成するとともに、参加観察者の視点からの「教育批評」を作成する。初発の教育批評は、客観的な逐語記録とビデオ記録を参照しながら再度書き直すこととする。また、教育批評は、教室において観察する立場から書かれる(2001, 2003)のみでなく、筆者が生徒として参加し(2002)、その主観的に経験した「エピソード」の記録としても書かれる。⁵⁾ また、こうした主観的な記述を他者の経験と照らしあわせて検討する一助として、音楽科の受講生全員(2003)に対しての面接聞き取り調査を行った。

2. 実践の概要

4日間の集中講義の形式で行われた澤井の3年間の講義には、共通する構造があった。その概要を述べると、およそ次のようなものであった。

初日には、楽器の説明や弾き方についての導入や、音階の説明があり、「六段の調べ」を練習しはじめる。この練習は、先生と生徒が向きあって口移しで少しずつ伝習するスタイルをとる。2日目には、「六段の調べ」を最後までひけるようになる。その他に、琴という楽器で西洋音楽など他の音階の曲を演奏できることを確かめる。さらに現代音楽のジャンルでの琴の演奏のビデオを視聴して、幅広い表現について知る。3日目には、「六段の調べ」の演奏を完成する他、伝統的な様式で作曲された合奏曲「花

筏」を通して、もう一つの別の伝統音階に親しみながら、独奏ではなく箏による合奏の楽しみを受講生全員での演奏を通して知ることがある。またこの日は、各人で、自分の好きな様式による創作を行うことが求められる。最終日は、演奏の完成と発表である。発表会形式で、他者の前で個人で演奏することと、同時に自身の作曲を演奏披露することで、4日間の講義を終える。

特徴的であるのは、通常の伝統音楽教授では終局の目標におかれるはずの名曲「六段の調べ」が、琴という楽器を初めて学ぶ最初の曲としてカリキュラムの始めに位置づけられること、もう一点は、講義が、生徒自身の創作になる曲を各自演奏表現することで締めくくられるということである。八橋検校の作とされる「六段の調べ」は、日本の箏の独奏曲のレパートリー中、もっとも完成された作品とって過言ではない。何年か琴の練習をつんだ者のみが弾くレパートリーであり、その演奏には高い技術や精神性が求められる。こうした曲を、琴という楽器に初めて触れた段階の学生が、まず最初に弾き、4日間という短期間に仕上げようとするということは、音楽専攻の大学生対象であるとはいえ、破格の扱いである。それにとどまらず澤井においては、4日間のカリキュラムの最終到達点に自己自身による創作表現が置かれ、「六段」がむしろそうした表現に対する入り口に位置していることが、特異であると言える。また、講義全般を通じて「伝統とは何か」の再考を迫る内容を持つ。学生たちへの面接においても、自分たちの伝統音楽の授業という先入観とは違う、澤井先生と会ったときに固定的なイメージが破られた、という印象が多く語られている。⁶⁾

こうした澤井のカリキュラムの組み立てから、筆者は、澤井の伝統音楽教育の目的を次のような三層で捉える。前景として、箏の演奏表現の経験、表現技術の習得が目的としてあげられる。中景には、「伝統音楽とは何か」ということを改めて考え直すという狙いがある。さらにこれらを通して見えてくる目的、すなわち後景として位置づけるのが、音楽を生み出す〈私〉の意識

への到達であり、表現することを通しての自己のアイデンティティの再構成である。

筆者が「発生的方法」という概念で捉えるカリキュラム構成、教育方法、そして音楽教育の目的の捉え直しは、ここでは実現されている。そうした「発生的方法」の諸特徴を具現化している部分について、実践の中から具体的に取り上げながら論じていきたい。

3. 「発生的方法」の諸特徴

音楽教育における「発生的方法」の特徴、すなわち音楽の生成プロセスを自分自身で経験することを通して、他者との関わりの中で、対話の中で表現する〈私〉を育てる、という特徴は、この授業では次のような点に見ることができる。第一に、始めからの音楽の理解を教育内容として含むこと、第二に、西洋文化が支配的である今日において日本の音楽がどのようなものであるのか、日本音楽に対するメタ認知を持って理解しようとしていること、第三に、遊びからの音楽表現の生成、基礎練習、奏法の説明、即興的な楽器いじりと楽曲表現への連続性が意識されていること、第四に、こうした授業の組み立ての最後に位置づけられる自分自身の創作表現を通して自分自身の意味生成を意識させるということである。以下に、授業の逐語記録や、教育批評としての第一次記述を引用しながら、授業を解釈すること⁷⁾を通してそれぞれの点について、考察していく。

(1) 「始めからの音楽」の理解

澤井がこの講義の開始場面において重視しているのは、何の構えもなく琴というものに向かい合う最初の経験である。お琴にさわるのは初めてであるという学生がほとんどであることを確認し「大変結構です。何の前知識もなくこの楽器に向かうということが。」とコメントした澤井は、楽器の弦に未だ琴柱が立てられていない状態から授業を始める。

1) 調弦前の楽器

「今、目の前に楽器がありますが、人差し指で、

向こうから（こちらに）、人差し指で手前に引っ張ってみて。」と、無造作に指示して、爪で子どものいたずらのように13本の弦をひっかく動作をする。初めて琴にさわる学生たちにとって、これが、琴というものとの出会いである。

「これが、楽器でしょうか、何でしょうか？わかりませんね。でも、音はしていますね。まあ、洋の東西を問わず、音楽というのは音程をつくってしていくということです。今は、だから、音程のない状態です。」楽しそうにしゃべる澤井のこのコメントは、後に出てくる、音楽のはじめを「音が出たと思ったとき」に見るという説明と併せて、楽器以前から楽器が生成される瞬間を、授業の始点に据えているということを示すものである。⁸⁾

この授業実践の冒頭の部分で、澤井は楽器の調弦に入るまでに、15分以上、無調のままに琴という楽器と触れ合う時間を作っている。最初に琴柱（ブリッジ）を立てない状態で弦を鳴らす。次に、琴柱を立ててより楽器らしい音にするものの、調弦をしていないために、音階のない不安定な音がする。

「遠い方から、一気にブルルと、引っ張っててください。せーのっ！。はい、もういっかい、どぞ。気持ち悪い人、手を挙げてください。すばらしい（拍手する）。音楽教育が行き届いて居るんです。」⁹⁾

生徒に、自分たちの現在もっている感覚との違いを意識化させながら、同時にヨーロッパ音楽を相対化していくコメントをしている。ヨーロッパ音楽が世界を席卷する以前、日本の伝統音楽を含め、地球上のあらゆる場所にそれぞれの音楽があったと説明する。

「その音楽というのは、まったく多様で、12にきっちり割り振られた平均律じゃないところで音楽がいっぱいされていたんです。そうやって考えると、楽器というのは、それから音楽の最初というのは、人間の体から声が出る、生まれたときにおぎゃーとなく、そこから音楽ですよ。そうい

うふうに、音が出たところから音楽と考える、それが元来の姿だと思うんですけどね。そう思ってよく耳を開くと色々な音が音楽に聞こえるはずです。そうならなくてはいけないと思います。」¹⁰⁾

音階以前の楽器、音階未満の13本の弦の音の並びを繰り返し自分で爪弾きながら、音色に耳を傾ける。音階構成音として認識しない内に音色を十分に味わい、部屋の中で響く残響にも耳を傾ける。こうした音階のない音が音楽に聴こえてくるという澤井の説明をききながら、音楽の〈始まり〉を意識する時間となっていたといえる。

2) 楽器説明

箏は日本伝統音楽の代表的な楽器である。初学者には、調弦、音階だけではなく、楽器の構造、とりわけ昔から絹糸の弦、象牙の爪など材質を変えないことで音質を守ってきた日本楽器の特質や、美しく装飾された楽器のつくりについて説明されることが多い。しかし、澤井の楽器についての最初の説明は、楽器のそもそもの始めをイメージさせるものであった。

「まるい大きな木を切って、中側を丸木船のように掘って、ふたをして、中を空洞にして、糸をとおして、手で引っ張って、とめて、それで弦楽器になる。すごい単純な構造です」¹¹⁾

音響を作るために桐の胴が中空に作ってあることを、「中を丸木船のように掘った」と説明する。この説明が、後で触れる琴という楽器の歴史に接続していくのであるが、琴を無造作に持ち上げこのように話している澤井の念頭には、初めて琴を弾いた人間が、何を考えてこれを作ったのだろう、という発生的な興味がある。また、琴という楽器がとりわけ素朴な構造であることから、弾く人によって音色も異なる、個性を映し出す楽器であることを強調したい狙いもある。

(2) 日本の音楽に対するメタ認知

授業の中で、澤井は随所に音楽の歴史に関す

るコメントを挟んでいる。それらの歴史叙述に共通しているのは、学生にとって自明のものとなっている西洋古典音楽を、地球上の様々な音楽の一つとして相対化して多文化主義的に捉え直すという点である。又、中国を起源としてアジア諸国に伝わり、日本に伝わってからの1500年の間の変わらない箏の楽器構造と、感性面での変化への言及に見られるように、日本の音楽をこの特定の社会において歴史的に構築されたものとして捉え直すという視点である。

「だから1500年前、中国から運ばれてきた楽器のままが、日本に伝わって1500年、同じ形で音楽をやりつづけて……。中国ではそれ以後、変わってきました。ケースも大きくなって。変えずに、そのままを大事に、よくもわるくも大事に、そのままでお稽古をしつづけたのが、日本人で。楽器の母なる土地は中国。日本人の感性にしたがえて、日本の音楽をつくっていったのが、およそ、室町時代くらいですかね……。」

こうした音楽の歴史と併せて、澤井の「伝統」についての考えを見ていく必要がある。澤井が、共鳴する「伝統」観として言及した¹²⁾のは、伝統文化を生物学とのアナロジーで語った狂言役者茂山千之丞の言葉であった。DNAには人間から犬が生まれないように変わらない構造と、同じ親から生まれても全く同じ人間にはならないように変わる構造とがあって、変わる構造は環境によって現れるというが、「伝統というDNAの中に、変わらない要素と変わっていく要素とがあって、お客様の反応という環境の中で、意識的に変えるのではなく狂言自体が変わっていく。」と茂山は述べる。¹³⁾

そのように、伝統が今を生きる文化であればこそ、現在を生きる人々の「素直なリアクションに触発され」つつ活発に創造され続けるものであるはずだと、澤井も捉えている。

「音楽の進歩発展は、この社会の発展を基礎として、必然的に（法則的に）生まれたもの」であり、「その社会の発展を基礎として、日本の音楽も必然的に発展する」と述べるのは、澤

井と同様に教員養成課程における日本音楽演習の授業を担当した経験を持つ邦楽家、平井澄子である。¹⁴⁾ 歴史の中で人々の吟味が続けられて、伝統音楽の今日の姿は築かれてきた。伝統を今日を生きるものと捉える演奏家たちが、教授の前提として重視する「伝統」のこうした捉えなおしこそ、発生的方法が前提とする社会構成主義的知識観に他ならず、それは文化本質主義と鋭い対照をなすものである。

(3) 演奏表現の生成

1) 基礎練習と楽曲表現の連続性

授業の最初の練習は、拇指の爪先に体重をかけて音を出す基本練習である。これをピアノでいうハノンの教則本にも似た合理的な音型の繰り返しによって練習する。13本の弦は、向こう側から一、二、三、四・・・と表記されるが、この一三本の弦を、一二一二、二三二三、三四三四・・・、あるいは四三二一、六五四三、七六五四・・・という音型を繰り返す。また、一三四五六五四三、二四五六七六五四・・・という音型は、ハノン教則本と同じ音の構成である。しかし、ピアノと違い琴が五音音階で調弦されていることから、基本練習が無味乾燥な基本練習に終わらず、知らず知らずのうちに日本音楽を演奏しているような気がしてくる。この音型を、学習者が2つのグループで上向と下向に別れて合そうすることにより、様々な陰影が生まれる五音音階の音楽を楽しむようになっていった。

あるいは、基礎練習として、二手に分かれて表拍と裏拍に別れて合奏したものや、練習曲と思って二つのグループで掛け合いでひいていたものが、そのまま「花筏」の曲の一部であったことがわかってくる。このように、技術の習得と表現が常に連続したものとして意識される構成になっている。

2) 奏法の獲得と即興表現の連続性

「六段の調べ」を練習する中で、二段に「すり爪」の奏法が出てくる。こうした奏法について、爪を弦に当てる角度などの説明だけではなく、この奏法を用いて原曲から離れて、お琴の

平面上のどこでもよいから、好きなところで好きなだけやってみるように指示される。

すり爪は、いうまでもなく古典的な奏法の一つであり、風の音をイメージして弾かれるようになったものであるともいわれている。弦をはじいて調律された音高の美しい音色をだす通常の奏法とは対照的に、爪のサイドで弦を擦って雑音を立てる奏法である。楽曲の中にこのような雑音生の高い音を活かすのは、西洋古典音楽にはない日本の音楽の特色でもある。

楽器の演奏を知らない子ども、楽器の価値や音楽史における位置づけを知らない子どもは、お琴であれ、なんであれ、目の前にある楽器を勝手な仕方ですわり、あるべき奏法とは違う、自分なりの音の出し方を、ある限り試すものである。「すり爪」という技法を初めて知り、各自自由に弾くことを指示されたこの時の生徒の反応も、そのように、琴に向かって自分なりの音を自分の感興の導くままに試みるものであった。

3) 遊びとしての即興から楽曲表現へ

六段という高度に完成された楽曲の練習には、もっとも時間をかけ、全員が揃って弾けていないところについては、教師の「もう一回」という合図で音が揃うまで何度も練習が繰り返されている。そうした集中した練習の合間に、「それではね、おもしろいことをしてみましょう」、「あそんでみましょう」という教師の言葉で、即興がはじまる。「これくらいの早さで、2小節」と条件を示し、一人ずつ自由に弾くメロディーと、全員揃って弾く間奏を繰り返す、という簡単なルールを示して、全員のリレー形式で即興演奏を行った(2002年授業)。教師が拍子をとって、ビート感を保っているのも、即興が入りやすい。また、「どこをさわってもだいたい気持ち悪くない」と澤井が言うように、実際五音音階のお琴で弾かれるふしは、日本的メロディーになり、他の人の異なる音と併せても不協和音が気にならない。「人のを聞きながら。例えば、人が上向のグリッサンドを弾いたら、自分がグリッサンドの下向を弾いたりする」と例示する(2001年度)など、簡単な指示があるだけで、

さまざまな即興演奏が生み出されることになる。

ひとしきり、即興演奏を楽しんだあと、そうした遊びのような奏法が、どれも古典の演奏で使われる技法であることを知る。

「今やってるのは、やっぱり、ほとんど、古典で使ってたものの使い方の拡大です。」

このような「楽器遊び」とも言うべき活動が、あちこちに挿入される。ここに典型的な「発生的方法」の側面を見いだすことができる。旧来の授業方法では、正統的な奏法を教師が示し、それを手本として生徒が可能な限りそれに近く弾くことが求められる。しかしここでは必ずしも先生と同じように弾かなくても良いという意味が含まれている。

また、昔の人が、始めてすり爪という奏法を考え出した時には、自分が好きな音、好きなひきかただから、このような奏法を考え出した、というメッセージが含まれており、ここでは、生徒も、この最初の考案者と同様の立場にたって、「自分の好きな」音、をつくり出す、ことが推奨されている。文化を創出する立場に生徒を立たせているといえる。

(4) 自分自身の表現の生成

1) 即興から表現への連続

こうした楽器遊び、即興遊びの延長として、授業の最後が、創作と発表会で締めくくられる。各自の創作（創作演奏表現）が最終の表現であり、それを仲間の前で弾く発表会形式をとる授業の組み立てからも、この授業の目的として、自分自身の意味生成があることが示唆される。通常であれば「到達点」と位置づけられる古典曲が、ここでは「入り口」であって、各人を自分の表現を可能にするための手段であったとさえ言える。「自分だけの音がある」と導入部分で以下のように語られたことも、この最終表現につながっている。

「なんで（拇指に）力をいれるかっていうと、日本の伝統楽器は、すぐく演奏者の、個性を反映す

るんですね。だから、あなたしか出せない音、あるんです。それを出せるようにするためには、まずは。」

それは、他の人とは違う音を出さなくてはならない、という要求ではない。最初から一人ひとり異なる音を持っているということであり、異なる個人が肯定されているのである。また、集団的表現である伝統とは、そうした個人の音の吟味や、個人の感性の相互作用が積み重なって今日の形をとっているものであるといえる。

2) 演奏者としての澤井の現前

すでに述べたように、授業の中に即興による自由な演奏場面が挿入され、また模範を示すことを極力さける澤井の授業の中では、伝統楽器に向かうときにはかくあるべきという構えがとれ、生徒各自は自分の出す音に直截に向き合うようになっていく。そうした授業全体の中で、演奏者としての澤井の音を聴かせる場面が、四日間に一回だけ挿入される。その演奏は、次のようなものであった。

「みなさんに要求したのと、ちょっと違う演奏法になっているかと思いますが、きいてください。」という前置きがあり、静かに六段の演奏が始まった。最初の一音から、意表をつくような静かでやわらかな音色である。演奏が進むにつれて動きを増す中で、静かな中はとつような強烈な音が挿入されたり、西洋音楽の楽器のように噪音性の少ない音や日本の琴らしい音色などが入り交じって、聴き手も遊びに酔いはじめるような、即興性の強い演奏であった。¹⁵⁾

この一回の演奏が聴き手に与えたのは、自分の求めるように、自分で面白いと感じるように、自由にこの楽器を鳴らして良いのだというメッセージではなかっただろうか。この演奏の直後に行ったインタビューの中で、「昔はもっと自由に弾いていたんです。」と、確信するように述べた澤井の言葉は、この講義の意図をも凝縮していると思われた。

澤井の講義の受講を終わったあとで残った実

感、とりわけ自分で表現したことによって得られた解放感は、次のように筆者の「エピソード」の記録として残された。

講義が終わったとき、私の中にはなにかしっくりした感覚が残った。それは、琴という楽器、箱に絃の張ってあるこの美しい楽器が、自分の手で働きかけることにちゃんと返してくれる相手であるというような意識、私の手の下にあるこの琴をいかようにも鳴らしても良いのだ、という自信のようなものといったらよいだろうか。¹⁶⁾

このように、琴と向き合い音楽を生み出すことで立ち現れる意識、表現する〈私〉の意識に至ることが、この講義全体に通底する目的ではなかったかと思われる。

4. 伝統音楽における「発生的方法」の可能性と意義

(1) 発生的方法による音楽教育の意義

すでに見てきたように、「発生的方法」による音楽教育は、比喩的に言えば音楽の系統発生と個体発生をかさねること、すなわち「始めからの音楽」を体験することを通して〈私〉における「音楽の生成」を教えようとするものであった。文化の伝承とは、完成された最終形を引き継ぐことではなく、音楽が生まれ、人々の価値観の吟味の中で今日のような形になってきた、そのトータルなプロセスを引き継ぐことだと考えられた。「発生的方法」による教育は、最終形として完成されたものではなく、そうした形に向かっていく人々の営みの、もっとも最初の部分にある創造性に焦点を当て、「文化の生成」自体を、自分自身の経験を通して理解していくことを、教育内容とする。文化を生成する創造性を育てることが、発生的方法の目的であると言える。

(2) 日本伝統音楽における「発生的方法」の可能性

それでは日本の伝統音楽で、なぜ、どのよう

に「発生的方法」が可能になるのだろうか。第一に、シンプルな楽器の特性が「発生的方法」を方向づけるという要素がある。「単純なだけに、やっぱり人間が入っていく要素が強いと思うんですね。そこが結構面白いと思いますよ。」と澤井は講義の中で述べ、楽器の単純な構造を強調する。長い歴史の中で完成されたはずの日本の伝統楽器は、構造面では素朴と言って良いほど昔のままを保つシンプルなものであった。そのことが、演奏という段階での響きの複雑さ、一人ひとりの個性的な音の存在を許すのである。

「なにもものにも害なわれない音楽の発生の起源を創造するために、私にとってはどうしても純粋な伝統楽器としての一管の竹が必要なのであった。」と述べたのは、西欧的な訓練を受けた音楽家と自らを規定する武満徹である。

たぶん音楽は、この地上に異なった二つの相としてあらわれたのではないかということである。一つは運搬可能なものとして、別の一つは、特定の土地と時間を住居〈すまい〉とするそこから動かすことは不可能であるような音楽として。¹⁷⁾

普遍性を追求して楽器も形を変えてきた西洋クラシック音楽と、シンプルな当初からの形を今日まで残し、それゆえに合理的でない音や奏法を含む日本の音楽を対比しながら、武満徹は、「持ち運べる音楽」と「持ち運べない音楽」というカテゴリーを用いている。

西欧の個性尊重は、その論理の当然の帰結として普遍化を求め、音楽芸術は記号的に体系化され、誰によっても演奏できる運搬可能なものとなる。

非西欧的な音楽においては、一本の天才と名指される樹を見つけることはできない。なぜなら音楽は地上を覆う草々のように全体はひとつの緑のように見え、陽を受けて雨を浴びてその緑はまたさまざまな緑をあらわす。他の土地へ搬ぶことはできないし、そうすると姿を変えてしまうのである。¹⁸⁾

武満の言う〈持ち運べない〉音楽は、特定の

社会という土壌において、長い歴史の中で人々の価値判断の相互作用によって現在の形をとっているという伝統音楽の側面を捉えている。人々の文化的価値の吟味が、音楽だけではなく生活のあらゆる側面と関わりながら繰り返されているという点も含意している。そのために、文化内部の存在である多くの日本人にとっては、「習う」以前に判断が可能な要素を多々もっている。そのように、日本の文化内存在である生徒にとって、自ら価値判断できる〈伝統音楽〉であるゆえに、自分自身の表現としての即興表現も可能になるのである。また「発生的方法」のメルクマールとして先に述べた「音楽が生まれ、人々の価値観の吟味の中で今日のような形になってきたそのトータルなプロセス」をも、理解されやすい。これが伝統音楽ゆえの「発生的方法」の可能性である。逆に、発生的な理解を持つことが伝統の理解と相即的であるともいうことができる。

5. 結 語

「伝統音楽」とは、伝達されるべき何かではなく、自己がその伝統文化の中に既にあり、そのことを確認しながら自分自身で表出＝表現することができるようなものである。それゆえに、伝統音楽による表現がより容易に自己確認に結びつくのである。

こうした「伝統音楽」の理解は、単に文化本質主義的に捉えられた「伝統」音楽についての知識や技能を獲得することを通して、日本人としてのアイデンティティを養うという方向性を越えるものである。聴き手に向かって、自分自身の表現をする時、自己を再構成するというダイナミックな営みが、本稿で捉えるアイデンティティ形成であり、それが「伝統音楽」ゆえの「発生的方法」を通して可能になること、伝統音楽ゆえの創造性の教育が可能になるということを見てきた。伝統音楽を愛するというのも、このようにアイデンティティと結びつく音楽表現の中で可能になってくるのである。

注

- 1) 1997年7月の中教審一次答申第3部第2章第2項
- 2) 2001年から2003年までの、三重大学教育学部音楽科で行われた集中講義を対象とした。
- 3) 上野千鶴子「〈わたし〉のメタ社会学」、『岩波講座現代社会学1 現代社会の社会学』1997年、pp. 47-82
- 4) 「教育批評」(educational criticism)は、アイズナー自身によって、質的研究方法の一つ、あるいは評価方法の一つと位置づけられている。「教育批評」は、芸術批評のアナロジーで捉えられる概念である。その目的は、授業という複雑な営みをより良く理解するための「鑑識眼」を育てる点にある。しかし、誰であろうと同じように評価される、という狭い意味での実証性は問題にしない。誰でもが同じ結果(=批評)を出すということは、教育の事象の複雑で豊かな質的側面を捨象することによってのみ可能なのであり、そこに意味を見いださないからである。複数の批評家の批評は同一の授業にたいしてもそれぞれに異なるものになるが、それは弱点ではなく、むしろ「教育批評」の強みであるという。(Eisner, Elliot W., *Educational Imagination*, Macmillan Publishing Company, 1985)
- 5) ここでは、単なる参加観察ではなく、教授＝学習の当事者として参加の度合いの高い経験を直接的に再現しつつ、同時に観察者でもある立場から第三者の読み手に伝えるために記述し直す方法について、鯨岡峻『両義性の発達心理学』ミネルヴァ書房、1998を参照した。
- 6) 2003年度 音楽科の学生全員におこなった聞き取り調査における回答。
- 7) これ以下のこの節全体が、アイズナーのいう広義の「教育批評」に当たるが、ここでは逐語記録や、受講生としての体験のエピソードを記した記録などを併用するため、第一次授業記述として欠かれた教育批評も、引用の

- 形で採録する。
- 8) 2003年初日の第1次限の「教育批評」による記録
 - 9) 2003年初日の第1次限目の授業逐語記録
 - 10) 同上
 - 11) 2003年初日の第1次限目の授業逐語記録
 - 12) 2002年度、インタビューより。
 - 13) 朝日新聞 東京版夕刊 2002. 08. 30 「オフステージ」(茂山千之丞)
 - 14) 平井澄子は、「日本の社会がたえず進んできたように、日本の文化も音楽も、時代によって、地方によっての、その時の浮き沈みはあっても、本質的には、これまでたえず進歩してきています。伝統音楽の見方を正しくすることは、日本音楽史に対する認識を正しくし、日本音楽を発展させた法則を理解する基礎ともなるものです。」と述べる。(「教材としての伝統音楽」季刊音楽教育研究 vol. 12 1969, P. 41)
 - 15) 2003年の授業後に作成した教育批評
 - 16) 2002年に受講生として参加した後のエピソード
 - 17) 『武満徹著作集1』, 新潮社, 2000年, p. 229
 - 18) 前掲書 pp. 228-229