

器楽を専攻する学生および 高校生のためのドイツ語教育

牛 山 さおり

1. はじめに

筆者は東京藝術大学音楽学部で担当するドイツ語の授業を通して、器楽を専攻する学生がCEFR (Common European Framework of Reference for Languages) A1 から A2 レベルの段階でドイツ語圏のマスタークラスや個人レッスンなどに参加し、演奏家による指導を受けていることを知った。学生に感想を尋ねると、レッスンはドイツ語と英語で行なわれることが多く、学生は渡航前より渡航後のほうが語学力の必要性を強く感じていた。その様子をより詳しく知るため、ドイツ語圏に留学経験のある演奏家6名にインタビュー調査を実施した結果、部分的に英語を使用した場合でも、学生が演奏を通じて表現したいことを言語化し、意思表示を求められる機会が多いことがわかった。時には学生と教授者での議論によって、楽曲の理解を深めることもあるという。「ドイツ語の授業を通して、レッスンや合奏で使われる表現を知りたかった」という意見も得た。

そこで筆者が公開レッスン、マスタークラスなどの映像資料を調べたところ、演奏に焦点を当てた資料が多く、言語学的な分析に適した資料は極めて少ないことがわかった。本研究では、ドイツ語で行なわれたヴァイオリンレッスンを録音した音声資料とその文字化データを分析し、レッスンで使われる表現と音楽用語を抽出する。なお、この研究課題は、藝高で開講されている第二外国語講座でドイツ語を履修する生徒にも共通すると考え、器楽を専攻する学生と高校生のためのドイツ語教育に必要なことを検討する。

2. 分析方法

一般的にドイツ語圏の音楽大学では、ドイツ語母語話者のみならず、様々な文化背景、母語などをもつ演奏家が教鞭をとっており、レッスンの状況によっては英語に切り替えることも起こり得るようである。本研究では2019年6月、ドイツ語を母語とする教授者と日本語を母語とする大学院生の間で行なわれたヴァイオリンレッスンを分析対象とする。教授者はハンブルク出身の50代男性で、世界各国からの留学生を受け入れて教育を行なう演奏家である。大学院生は20代女性で、大学入学後にドイツ語学習を開始した。その後、修士課程から留学し、録音当時は在住3年目であった。過去の語学試験結果などに基づくと、この時点のドイツ語能力はCEFR基準でB2~C1レベル相当と推定される。

レッスンは遮音性の高いレッスン室で行なわれ、1回のレッスンは1時間30分程度である。今回は6時間分を分析する。課題曲はブラームス作曲 ヴァイオリンソナタ第2番、およびモー

ツァルト作曲 ヴァイオリン協奏曲 第5番であった。録音したデータは44.1kHz、16bitで量子化し、音声情報を基にLeibniz-Institut für Deutsche Sprache (IDS) 協力のもと転記作業を行った。なお、文字化データの原本はフォーカスアクセントのみ大文字で表記しているが、本論ではドイツ語として読みやすい形として、文頭および名詞を大文字で表記する。

会話転記者の聴覚印象に基づいて転記された文字化データを基に、不明瞭な点に関しては、音声分析ソフト Praat (Boersma / Weenink 2020) を使用して確認を行った。話者L (教授者) とS (大学院生、以下、学生と表記) の発話において重なっている部分は [] で示し、Spiel/話者は、演奏部分を意味する。

(1) Transkript Nr.12, 501-513

- 01 L: Die Triller würde ich immer so ein bisschen im Kontext beobachten.
 02 L: Als im Zusammenhang beobachte.
 03 S: Kontext?
 04 L: Kontext ist Zusammenhang.
 05 S: [Ah, Okay.]
 06 L: Ja?
 07 L: Ähm und zwar in einem langsamen Teil, oder langsamen Satz.
 08 S: [Uh um.]
 09 L: Ich würde die Triller nicht zu sportlich spielen.
 10 S: Ja.
 11 S: Spiel/S
 12 L: Nicht zu virtuos spielen.
 13 L: Du kannst ganz toll trillern, ja?

(1)は主にトリルを扱っている場面で、学生は Kontext (文脈) という単語を知らなかったため、3行目で意味を尋ねている。それに対し4行目で教授者は Zusammenhang (関連) と言い換えて説明している。11行目のように言語でのやり取りの間に演奏が入ることは頻繁に見られ、演奏をしながらである以上、文法的に完璧とは言い難い断片的な発話も見られる。本研究では時間に沿って発話と演奏の流れを観察し、レッスンで使われる表現と音楽用語を抽出する。

3. 結果

3.1 全体的な傾向

分析したデータの発話総数は2952、総語彙数は14580で、以下のような構造が確認された。

- | | |
|-----|---|
| 導入部 | (A) 演奏に入る前の会話
(B) 教授者から学生に向けた質問 (弾く曲、楽章など)
(C) 学生の応答 |
| 展開部 | (D) 学生の演奏
(E) 教授者のコメント、提案、質問など (模範演奏含む)
(F) 学生の応答、(E)を聞いてから再度演奏、次の箇所へ進む |

c) 表現意図を探る質問

- (6) Wie singst du das? 君はどのように歌ってる?
 (7) Wie fühlst du das? 君はどのように感じてる?
 (8) Möchtest du hier noch klarer machen? ここをもっと明るい音にしたいの?

特にc)のような質問には抽象的な内容が多かったが、学生は沈黙で終わらせないよう、即答が難しい場合にも、ahmのようなフィラーを挟むなど、考えを伝えようとする姿勢を見せていた。ここで仮に学生が反応を返せないと、教授者が学生の意図をつかみきれない可能性がある。

そして(iii)の奏法などに関する指示をする際には、教授者が「私だったらこのように弾く」など演奏で提示して、最終的にどのように演奏をするかは学生が自主的に選択するよう促す、という流れが見られた。特に(12)に挙げた Aber was wir noch machen können,... のように、主語に wir を使う文体からは随所に見られ、教授者と学生で共に演奏を良くする目的に向かうという意味がこめられていると想像される。

- (9) Ginge auch, aber ich glaube, dass das Andere besser ist.
 それもできるが、でも他のほうがより良いと思う。
 (10) Ich würde wahrscheinlich den ersten Schlag wichtiger nehmen als den zweiten.
 私ならおそらく1拍目を2拍目より大事にするかな。
 (11) Was wir noch machen können, ähm, ich bin noch nicht ganz glücklich mit deiner Bogenhaltung.
 私たちがこれからできることとしては、そうだな、私は君の弓の構えに完全に満足してはいないんだ。
 (12) Eine Kleinigkeit hätte ich da noch, und zwar Fingersatz. Du spielst an einer Stelle so... ich würde quasi da den Finger auswechseln. Probier mal, ob das gemütlich ist.
 それから小さいことがあるのだけどね、指づかい、ここを君はこんな風に弾いてる(範奏) 私なら指を替えるかな。これが弾きやすいかどうか、試してごらん。

3.3 音楽用語

次に発話に見られる音楽用語を抽出した結果、よく知られている音楽用語のほか、以下a)~c)のような特徴をもつ語を挙げることができる。一般的な独和辞典でa)とb)の語義を調べると、コーパスに基づく頻出順、あるいは実用性などに基づいた語義が先で、音楽用語としての用法は後方に記載されることが多い。

a) 基本的な語義を知っていれば、音楽用語としての意味をおおよそ推測できる語

名詞	die Bearbeitung 加工 - 編曲	der Bogen 弓 - スラー・タイ
	die Einleitung 導入 - 序奏・序曲	der Einsatz 投入 - 合奏の出だし
	das Ende 終わり - フィーネ	die Figur 体格・人形 - 音型
	das Finale 終盤 - フィナーレ	das Intervall 間隔 - 音程
	das Kreuz 十字架 - シャープ	die Punkt 点 - 付点
	die Schule 学校 - 楽派	die Stufe 段階 - (音)度

	der Schluss 最後 - 終止	der Stil スタイル - 様式
	die Variation 変化 - 変奏曲	die Weise 方法 - 旋律
形容詞	allmählich 徐々に - ポコ・ア・ポコ	dynamisch 動的な - 強弱の
	lebhaft 生き生きした - ヴィーヴォ	tief 深い - 低い

b) 基本的な語義を知っていても、音楽用語としての意味を瞬時に推測することは難しいと思われる語

名詞	der Abstrich 削減 - 下げ弓	der Aufstrich パンに塗るもの - 上げ弓
	der Boden 床 - 共鳴板	der Frosch 蛙 - 毛止め・ナット
	die Note 点数 - 音符、(複数形で) 楽譜	die Probe 検査 - リハーサル
	der Satz 文 - 楽章・楽節	der Schlag 打撃 - 拍
	der Schlüssel 鍵 - 音部記号	die Sekunde 秒 - 2度 (音程)
	die Stimmung 雰囲気 - 調律	das Stück 個数 - 作品
	die Temperatur 温度 - 音律	der Vorschlag 提案 - 前打音
動詞	durchführen 実行する - 主題を展開する	
形容詞	groß 大きい - 長~度	klein 小さい - 短~度
	einstimmig 満場一致の - 単音・単旋律の	

特に b) に挙げた語は、使用される文脈による語義の違いを意識する必要がある。例えば der Abstrich は「(経費などを) 削減・減額する」という意味だが、弦楽器で使われると「下げ弓」を意味する。口語では接頭辞 ab- のみで使われることもある。また、弓を下げる (down) 動作であるのにも関わらず、発音はアプシュトリッヒ (ab だけだとアプ) となることから、英語の up と混同しやすい。形容詞 groß, klein は「大きい」「小さい」を表すが、音楽用語としては「長~度」「短~度」という使い方になる。例えば時間表現として eine Sekunde は「1秒」であるのに対し、形容詞 klein と組み合わせた kleine Sekunde は音楽用語として「短2度」を意味する。日常的な会話などで用いられる語彙が音楽用語としてはどのような語義を持つのかに関しては、一般的なドイツ語教科書に記載されておらず、専門書やドイツ語で書かれた音楽辞典などを参考にする必要が生じるだろう。

c) アクセント位置に必要な語

ドイツ語のアクセントは、語頭 (第一音節) に置かれることが多いが、外来語由来の語は語頭にアクセントが置かれにくいことが多い。以下に挙げる語のアクセントが長母音に置かれる場合には母音の下に線を引き、短母音に置かれる場合は母音の下に「・」を表示する。英語の発音体系に影響を受けやすい傾向があるため、注意を喚起する必要がある。

名詞	Ak <u>z</u> ent	Artikulation	Dyn <u>a</u> mik	Emotion	Fig <u>u</u> r
	Funk <u>t</u> ion	Harmon <u>i</u> e	Instrum <u>e</u> nt	Interv <u>a</u> ll	Melod <u>i</u> e
	Mus <u>i</u> k	Philharmon <u>i</u> e	Sinfon <u>i</u> e	Temperat <u>u</u> r	Variation
形容詞	perf <u>e</u> kt	virtuos	vok <u>a</u> l		

4. まとめ

レッスンにおいて学生と教授者は感覚を分かち合う瞬間を重ねながら、楽譜に書かれた情報を再現しようとする中で、演奏上の課題を修正、克服していく。教授者は瞬時に消えてしまう音および演奏から、指導すべき修正点や改善点を見出して部分的かつ具体的に学生に示し、学生は教授者の発話と演奏を理解し、理想とする音を探っている。

今回分析したデータには、弦楽器のレッスンという特性上、弓と弦の使い方と技術面に関する発話が多く見られたが、それ以外にも歴史的背景、作曲家、民族音楽といった関連する話題が上っており、演奏箇所や年号といった数字の使用頻度も高かった。発話に出てきた音楽用語には、基本的な語義を知っていれば音楽用語としての意味をおおよそ推測できる語と、瞬時に推測するのは難しいと思われる語に区分でき、使われる文脈による語彙の多義性を意識することの重要性が示唆された。また、英語の発音体系と混同しやすい語も見られたが、こういった語に焦点を当てることは英語の発音を振り返ることにもつながるという意味で、英語とドイツ語の学習による相乗効果も期待されるだろう。

さらに教授者から学生への発話には、楽譜などに基づく質問以外にも、学生の表現意図を問う抽象的な質問が見られ、質問に対して学生が即答できない場合には、教授者が表現を少し変えて言い直すなどの工夫を施すことで、学生の意見を引き出そうとしていた。学生もフィラーを挟むなどして回答しようとする姿勢が見られた。このようなやり取りは、当然のことながら、教授者と学生の良好な師弟関係が築かれていることが前提となる。演奏をしながらの発話は文法的に完璧ではない場合もあるが、非母語話者の話すドイツ語に慣れている教授者だからこそ、学生の発話意図を察し、会話を導いていたとも考えられる場面もあった。

同じ箇所や音を何度か弾き、言語を介さないやり取りも含め、イメージや考えを交わしながら教授者・学生の両方が理想とする音に近づいていく過程は興味深い。ただし自分が弾いた音が良い響きだったのか、曲としてはどう聴こえるのかということを瞬時に意識し、問題点を把握して修正・改善するために必要となる会話を展開するということは、外国語学習という観点から見ると非常に難易度が高いとも言える。

5. 今後の課題

今後さらにデータ分析を進め、内在する証拠を経験的に見ていくことで、より客観的な考察が可能となる。ここからは既に医学分野などで用いられている特定目的のための英語教授法「ESP (English for Specific Purposes)」のように、本研究で得られる知見を器楽を専攻する学生および高校生のためのドイツ語教育にどのように応用できるかを考えてみたい。

筆者が授業で接している学生と生徒にとって、ドイツ語は楽譜などで見かけるためか比較的身近な外国語であり、学習動機を保ちやすいようである。国際的な活躍を視野に入れ、将来ドイツ語圏に限らず留学を希望する学生および生徒も多いため、外国語学習全般に対する苦手意識を持たせないための配慮は欠かせない。

ただし、彼らは授業時間外の時間の大半を実技のレッスンや練習に費やす生活を送っていることを念頭に入れる必要がある。適切な目標設定と授業運営はもちろんのこと、英語よりも触れる機会が少なくなりがちな第二外国語に接する機会を増やすには、オンライン教材などを使った授

業内外のサポート体制を整えることが重要な役割を果たす。

音楽を専門的に学ぶという環境に合わせた授業内容としては、レッスンや合奏において、指示を聞いてすぐに演奏箇所を把握する、年号などの背景を瞬時に理解することを可能にするため、学習を開始した比較的早い時期から、できれば通年で数字に触れる機会を増やすのが良いだろう。そして教材にも専攻楽器の各部分の名称や音楽用語などを含めることで、学生と生徒に音楽とドイツ語の結び付きを意識させることもできる。その際、今回の分析方法を基に、音楽に関する専門的知識をもつ先生方との連携のもと、レッスンや合奏に参加する際に有益な副教材を開発することは可能だと考える。

将来的にはこの研究を応用する形で、実際のレッスンの会話などを見せ、演奏にフォーカスするだけではなく、どのようにドイツ語で話しているかなど、やり取りに着目させることもできる。例えば教授者の質問に対して学生がうなずくだけであったり沈黙が続いてしまうと、教授者が学生の意図を知るために、質問の頻度が上がる可能性もあることも伝えることができる。そしてレッスン中には教授者から「どう弾きたいのか」などの抽象的な問いかけがあることなども言及し、学生が質問に対して思うように返答できない、あるいは表現意図を伝えられないといった状況においてどういった振り舞いをしたら良いのかを実際に考えることもできるだろう。このような取り組みは、フィラーのはさみ方など、より自然なドイツ語とは何かを知るきっかけにもなりえる。

器楽を専攻する学生および生徒が自分の母語、あるいは外国語と向き合い、音楽を理解する上での言語の重要性に気づくよう促すこと、表現したい音や演奏の解釈を母語と外国語で言語化する訓練を積むこと、そして自分の考えを言語化し議論する文化的背景をあらかじめ知っておくことは、異文化理解の観点において極めて重要である。加えてドイツ語圏の人々の暮らし、考え方、宗教、祝祭といった様々なテーマに触れることは、演奏する作品の背景、クラシック音楽の深い価値を理解する一助となり得る。これからもドイツ語教育を通して、学生と生徒の演奏がさらに豊かになるためのサポートをしていきたい。

謝辞

本稿は文部科学省 科学研究費補助金 (18K12446) の研究成果の一部である。データ収集に際して Hochschule für Musik Nürnberg、音声データの転記データ作成に関しては Leibniz-Institut für Deutsche Sprache による協力を得た。この場を借りて心より御礼を申し上げる。

参考文献

Boersma, Paul and Weenink, David (2020) *Praat : doing phonetics by computer*. Version 6.1.19.