

音楽の授業づくり ジャーナル



特集：ペントニックの広がり 3

「音楽の授業づくりジャーナル」10号

特集：ペンタトニックの広がり3

目次

まえがき	3
音楽の授業づくりジャーナル 編集代表 坪能 由紀子	
実践報告	
ほたるの光 をもとに旋律をつくろう	6
松本市立開智小学校 深澤 幸江	
聖徳大学 高松 晃子	
バグパイプ演奏家 山根 篤	
飯田市立三穂小学校 小町谷 聖	
Amazing Grace をもとに：旋律に合う響きを考えよう	19
千葉市立幕張西中学校 榎本 深雪	
エリザベト音楽大学音楽研究科 黄 夕珈	
メヌエット：自分たちのメヌエットをつくろう	30
川口市立舟戸小学校 村上 水絵	
ワークショップ・ファシリテーター Michael Spencer	
共立女子大学 杉橋 祥子	
山梨大学 小島 千か	
ペンタトニックの広がり3	
明治の洋楽受容史と五音音階	55
奈良教育大学名誉教授 安田 寛	
雅楽の音階に関する一考察	57
千葉大学 本多 佐保美	
ふしづくり一本道におけるペンタトニック	62
エリザベト音楽大学 三村 真弓	
音楽療法におけるペンタトニックの位置付け	72
たかやま音楽療法研究所 高山 仁	

まえがき

【特集・ペンタトニックの広がり 3】

本誌7, 8号, そしてこの10号も, 特集は「ペンタトニックの広がり」である。「ド・レ・ミ・ソ・ラ」を構成音とするペンタトニックがどのようにさまざまな音楽に広がっているのかを, またそれを教材化するためのアイデアを, それぞれの音楽の専門家に書いていただいた。

10号の実践としては, 明治以来の音楽教育に欠かすことのできない西洋音楽のペンタトニックをもとにした実践が, 2つ取り上げられている。一つは教科書にも長年掲載され, 日本人なら誰もが知る「蛍の光」, もう一つは讃美歌として知られる「アメイジング・グレイス」である。

「蛍の光」, こんなに普遍的に知られている曲をもとに, 音楽づくり/創作の授業が可能なのだろうか。そんな私の心配をよそに, 「蛍の光」の授業ではこの曲のルーツであるスコットランドのバグパイプ演奏家が授業に登場し, 子どもたちがつくったペンタトニックのメロディーにドローンの伴奏を入れて演奏してくれた。それは音量としても音色としても, メロディーとの対し方としても, たぶん子どもたちにとっては聴いたことのない音であり, それが自分たちのつくったメロディーと重なる瞬間であった。

もう一つの「アメイジング・グレイス」の授業では, 生徒たちはこの曲のメロディーとペンタトニックの特徴を生かしながら, ソング・メーカーで伴奏をつくっていった。

これは本誌では数少ない中学校での「創作」に関わる授業であった。本誌だけではなく, 中学校での「創作」は, 私が知る限りまだそれほど多く行われていないのではないかと思う。そもそも「創作」とは何か, 小学校の「音楽づくり」や一般的な「作曲」とはどこが違うのか, いわゆる“Creative Music-making”とどのように関連があるのか, それらを問うことは私たち音楽教育に関わるものがこれから考えていくべき大きな課題であり, そこに中高での「創作」の意味が見えてくるのではないかと考える。この授業はそんな中高における「創作」の可能性に, 一つの道を開いたのではないかと思われる。

この「アメイジング・グレイス」の授業を授業実践した中学校の校長先生が参観してくださっていた。私にとってはそれだけでも嬉しいことであったが, 校長は授業の途中で突然教壇に立ち, 生徒たちの演奏に合わせて, 素敵な声と一緒に歌を歌われた。生徒たちは驚愕し, 喜びに包まれながら演奏を続けたのである。

最後に「メヌエット」について。これはペンタトニックではなく, 7音音階(ダイアト

ニック) をもとにした授業である。小学校の教科書では長年メヌエットが複数取り入れられてきたが、これらもやはり7音音階のものがほとんどである。私は長年、音楽づくりではダイアトニックでの活動を避けてきていた。非和音ができてしまい、私の目指す「間違いのない音楽づくり」「誰にでもできる音楽づくり」になりにくいからである。

実は「メヌエット」で授業をしてみたら? と提案してくれたのは、イギリス人のヴァイオリニストで、ワークショップ・ファシリテーターのマイケル・スペンサーさんであった。なぜ「メヌエットを選んだのか」それを彼は本誌「メヌエット」の章の Adviser/Supporter のコーナーに書いてくれている。彼は授業の前に私たち教員を中心にメヌエットのステップを取り入れた音楽とダンスのワークショップをしてくれ、それをもとに参加者の一人であった村上先生が、授業をされたのである。彼はもともとはロンドン・シンフォニー・オーケストラ所属のヴァイオリニストで、ちょうど日本に滞在していた時期でもあり、この授業を参観しただけでなく自ら授業に参加し、素晴らしいヴァイオリンの音で子どもたちのつくった音楽を支えてくれた。

彼から教わったメヌエットの6拍1周期のステップは、単に3拍子ではないメヌエットの新たな捉え方を私たちに体験させてくれるものであった。そしてメヌエットといえば単に「鑑賞」することが多かった日本の音楽の授業に、本来の舞踊曲のメヌエットを持ち込んでくれたのである。

子どもたちはグループになって自分たちのメヌエットのメロディーをつくり打楽器で伴奏も加えながら、その上でダンスを踊った。間違いの起こりにくい(非和音になりにくい)ペンタトニックと違い、ダイアトニックでの音楽づくりに、授業ではどんな方策が取られただろうか、楽しみにご覧いただきたい。

この授業のサポーターにはバロックダンスのダンサーも参加し、体育館は華やかな彩りに包まれた。

坪能由紀子

「新しい音楽教育を考える会」代表

「音楽の授業づくりジャーナル」10号編集代表

問い合わせ先

公式ウェブサイト <https://www.icme.jp>

(お問い合わせフォームよりご連絡ください)

實踐報告

ほたるの光 をもとに旋律をつくろう



松本市立開智小学校 深澤 幸江



聖徳大学 高松 晃子



バグパイプ演奏家 山根 篤



飯田市立三穂小学校 小町谷 聖

第4学年「『ほたるの光』をもとに音楽をつくろう」

歌唱教材:『ほたるの光』

鑑賞曲:バグパイプによる演奏『スコットランドザブレイブ』

『アメージンググレイス』『蛍の光』『子どもたちがつくった旋律』

実施日 令和4年12月5日
松本市立開智小学校 第4学年
授業者 深澤 幸江

1. 題材の目標

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
○『蛍の光』の旋律をもとに、条件にしたがって音を選んで、まとまりのある旋律をつくる技能を身に付ける。	○バグパイプの音色や音楽の特徴が生み出す曲や演奏のよさなどを見いだしながら聴いたり、音色や奏法に関心をもって旋律づくりに生かそうと思いや意図をもったりする。	○『蛍の光』の音階に興味・関心をもち、音の動きを考えて旋律をつくる学習に進んで取り組む。 ○バグパイプの楽器の特徴を聴き取り、友達と協働して旋律をつくる学習に進んで取り組む。

2. 題材の意義(求める内容)

この題材を通して、『蛍の光』の旋律に関心をもち、五音でさまざまな旋律をつくるとともに、サポーター(ゲストティーチャー)のバグパイプの生演奏を聴き、楽器の特徴から発想を得て、音楽づくりに生かせるようにしたい。

3. 育てたい児童の姿

○つくった旋律をよりよくしようと、友達と協働してつくったり聴いたりする姿。
○おそらく生涯で初めて出会う「バグパイプ」に興味関心をもち、その音色を聴くことを通して、さまざまなことに気付く姿。

4. 教材について

【歌唱教材『ほたるの光』について】

「螢の光」は、明治15年、日本初の音楽教科書『小学唱歌集 初編』に掲載された唱歌である。原曲は、スコットランド民謡「オールド・ラング・サイン」。作詞者は、東京師範学校で和文・国史を教えていた稲垣千穎である。本題材では、この曲が「ドレミソラ」の五音でできていること、「タータ」の付点四分音符と八分音符のリズムが特徴的なことなどをもとに旋律づくりのルールを決め、取り組んだ。

【鑑賞曲について】

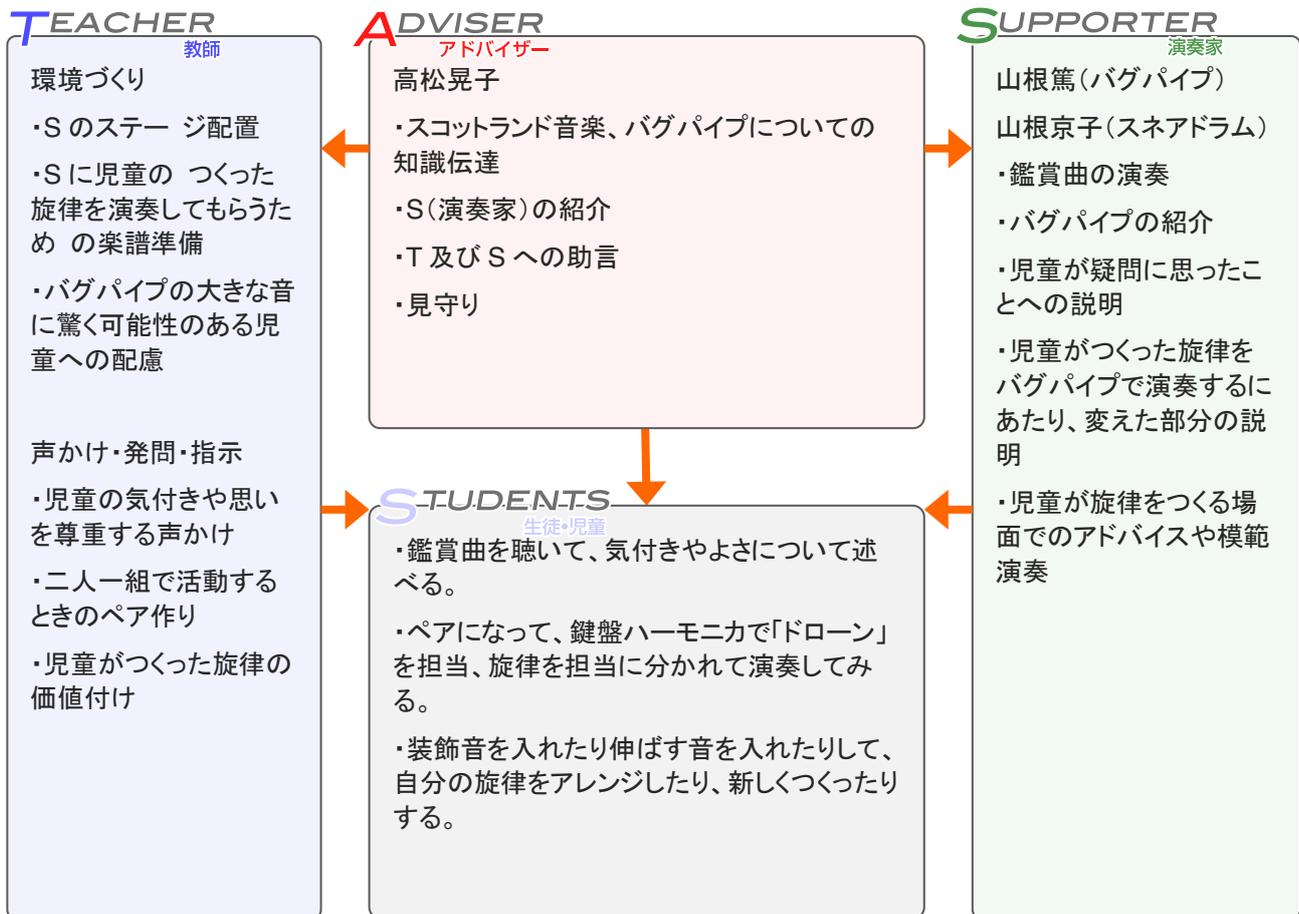
- ・『スコットランドザブレイブ』『アメージンググレイス』…いずれもバグパイプの代表的な曲。
- ・『螢の光』
- ・『子どもたちがつくった旋律』…事前に楽譜にして、サポーターに渡しておいた。

5. 事前・事後の指導と本時の指導(全4時間)

(1)事前の指導と実際

学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
<p>○『ほたるの光』の歴史を知り、歌う。</p> <p>○昨年、「ミソラ」「ラドレ」の五音音階でおはやしをつかったことを想起し、『ほたるの光』とおはやしの共通点に気付く。</p> <p>○旋律づくりの4つのルールを知り、タブレット端末で4小節の旋律をつくる。</p> <p>○いくつかつくった旋律の中から2つ選んでつなげて、8小節の旋律にする。</p>	<p>○「聴いたことはあるけどよく知らない」という児童がほとんどだった。</p> <p>○唱歌集の写真を見て、3番や4番の歌詞があることに気付いて驚いていた。</p> <p>○共通点については</p> <ul style="list-style-type: none">・繰り返しがある・ドの音が多い・5つの音しかない <p>などが出された。</p> <p>○タブレット端末でつくった旋律を、鍵盤ハーモニカで演奏することにしたが、再現することが難しそうな児童も多かった。</p>	<p>○旋律づくりのルールは以下の4つを示した。</p> <ul style="list-style-type: none">・始まりの音は「ドかソ」終わりの音は「ド」にする。・音の飛び方は、となりの音か、一つ飛んでとなりの音にする。・タータ（付点4分音符）のリズムを、必ず使う。・低いド～高いドの間の音を使う。（ドレミソラド） <p>○「SONG MAKER」を使い、楽譜を書かなくても記録ができるようにした。</p>

(2) 本時



(3) 今後の指導

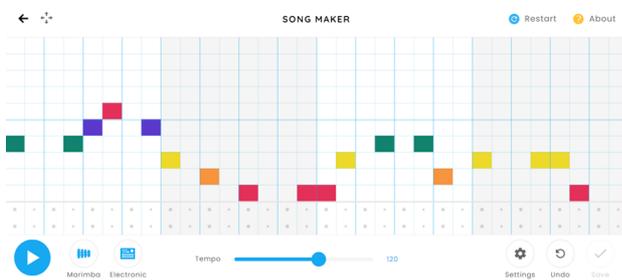
学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
○自分がつくった旋律の発表をする。	○発表会では、タブレット端末と鍵盤ハーモニカの、どちらで発表してもよいことにした。 ○友達のつくった旋律に関心を寄せ、熱心に聴いていた。	○バグパイプの「ドローン」の代わりに、電子オルガンで持続音「ド」を流した。また、子どもと子どもの発表の間に『蛍の光』の最初の8小節を弾き、全員の発表が一つの曲となるようにした。 ○一人ひとりの旋律の良いところを伝え、価値付けした。

『『ほたるの光』をもとに音楽をつくろう』

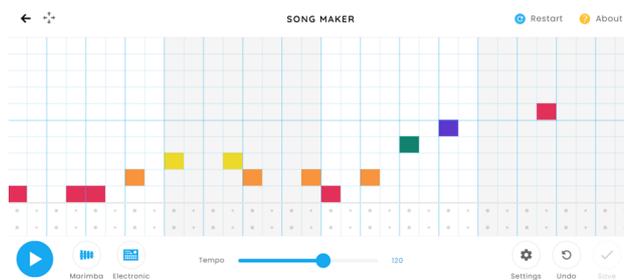
1. 本題材をふり返って

1-1. 『蛍の光』との出会い

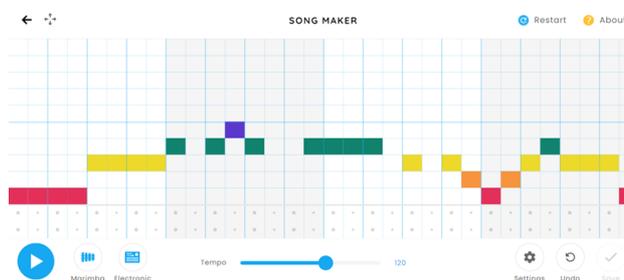
『蛍の光』を CD で聴いた児童の反応は「なんか聴いたことあるけど…」というものだった。原曲の『オールド・ラング・サイン』も聴き、英語の歌詞でも歌ってみたい、と挑戦したり、旧開智学校に保管されている「唱歌集」の写真を見たりして、『蛍の光』に親しんだ。その後、旋律づくりの4つの条件と、タブレット端末で作ってから、実際に鍵盤ハーモニカで演奏することを伝えた。3年生のとき「おはやしをつくろう」という題材で、SONG MAKER を使って「ラドレ」と「ミソラ」で旋律づくりを体験している。その経験を生かし、本題材の旋律づくりでも、SONG MAKER を使用し、楽譜を書かなくても、自分がつくった旋律が記録に残るようにした。以下は、児童のつくった旋律である。



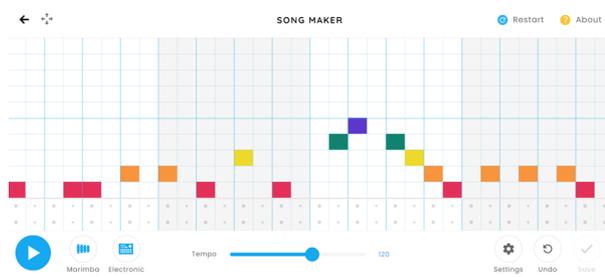
<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/6175254116958208>



<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/6684605812965376>



<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/4886185013542912>



<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/6526491994226688>

児童は、SONG MAKER でつくった旋律を、鍵盤ハーモニカで演奏することになっていた

のだが、再現することが難しい児童もいた。タブレット端末を使用することで、自分では演奏できないような細かいリズムや旋律を、手軽につくることよさはある。音楽づくりにおける ICT 利用については、今後の課題と考える。

1-2. バグパイプとの出会い

バグパイプは、とにかく大きな音であることから、体育館で授業を行うことにした。民族衣装に身を包んだ演奏家が登場すると、その大きな音に圧倒されながら、演奏に聴き入っていた。

大きな音に敏感な児童も「大丈夫」と自席で鑑賞していた。演奏後、気付いたことや感じたことを児童に聞くと、「音が大きかった」「B♭の音だと思うけど、ずっと鳴っていた」「こまかい音があった」「自分がつくったのとは違う曲みたいだった」などが出された。授業後の休み時間に、バグパイプに触らせていただいたり質問したりしている児童が多く、演奏家と触れ合える貴重な時間を、もう少し多くとりたかった。授業の構成を考える必要があった。

以下は、事前に演奏家に渡した、児童がつくった旋律の一部である。この楽譜をもとに、バグパイプで演奏できるように、一部変更して演奏していただいた。



動画

バグパイプによる「蛍の光」の演奏

<https://youtu.be/i4zdV6canql>

バグパイプによる、児童の作品の演奏

<https://youtu.be/2b7oMpnCU6s>

1-3. 授業後の児童の感想から

・最初はバグパイプの人がでてきて、あのずっとなってるひくいおとはなんだ？と思ったけど「ドローン」ということばと分かって「そうなんだ」と思った。自分の作ったせんりつに「そうしょく音」をつけたした時間が楽しかった。

・バグパイプを聞いてみて、自分の作った音をひいてもらったけど、自分とはちがってそうしょく音やドローンなどをいれるとかなりちがうようだった。バグパイプ風にアレンジし

てみて、作るのは作れそうだったけど、ふくのがめちゃくちゃむずかしかった。

・バグパイプは、とても大きな音で「ドローン」や「そうしょく音」をつかってとてもいい音にしています。自分たちでタブレットをつかってバグパイプふうにしてみたら、なんかなめらかよりたかいおとになった。

・ドローンの音は何でも合うなと思いました。そうしょく音をどこにつければいいか、むずかしかったです。バグパイプは「無印良品」の音楽にしているなと思いました。

・バグパイプを知らなかったの、さわらせてもらったりして、すごくうれしかったです。バグパイプはすごく高い音だったので少しおどろきました。空気をためてえんそうできる楽器を初めてみました。しくみがおもしろかったです。あと、小だいこも、とてもきれいな音で、バグパイプの音と合わせて、さらにきれいな音色でした。

・バグパイプというがっきはふしぎな形をしていたからおもしろかった。ふしぎな音もしていた。国によってどんながっきがあるのかみて、きいてみたい。

次時に行った発表会の様子（音声のみ）

- 鍵盤ハーモニカによる発表

<https://www.icme.jp/jd/10/happyokai1.mp3>

- タブレット端末による発表

<https://www.icme.jp/jd/10/happyokai2.mp3>

この一時間の授業が、児童にとって、何より私自身の宝物の時間となった。このような機会を与えていただいたこと、かかわってくださったすべての皆様に感謝申し上げます。

「ホンモノ」の力

－ ペンタトニックの音楽づくりとバグパイプの破壊力と －

1. 《蛍の光》が取り持つ縁

今回の授業の舞台は、松本市立開智小学校である。日本人には卒業式の歌としてゆかりの深いスコットランド歌謡《蛍の光》が、明治30年ごろまでにはすでに歌われていた記録の残る、日本で最も古い学校の一つである。開智小学校の深澤幸江先生がペンタトニックを用いた音楽づくりの授業を計画されている、というところから、ペンタトニックといえは《蛍の光》、《蛍の光》といえはスコットランド、スコットランドといえはバグパイプ、といった具合に次々と連想が働き、あれよあれよという間に今回の企画が実現した。子どもたちが作ったペンタトニックの旋律を、本物のバグパイプで吹いてもらう。ワクワクするアイデアである。

2. 本物の楽器が目の前に現れると

3時間扱いの2時間目、この日の活動内容は、前時でつくったペンタトニックの旋律に伴奏をつけるというもの。主眼は、バグパイプの演奏を聴いてドローンや装飾音、のぼす音に着目するなど、バグパイプの音色や奏法に関心を持ち、旋律づくりに生かそうという思いや意図をもつこと（ができる）である。バグパイプの特性であるドローンや装飾音に気づき、それらをうまく取り込んで、簡素なペンタトニック旋律を縦（ドローン）にも横（装

飾音）にも豊かにする試みといっても良いであろう。子どもたちの反応やいかに。

スコットランドのフル正装で登場した山根さんご夫妻が入場し、バグパイプとスネアドラムを演奏しながら体育館を一周すると、子どもたちの目の輝きは5割増である。彼らの期待の斜め上をゆく衣装（なにしろ男性がキルトスカートと言っはいけない）を履いている）と、常識離れした大音量に、真冬の体育館の温度は一気に上昇した。本物の持つ力は良くも悪くも破壊力抜群で、子どもたちの興味はこの目新しいモンスターにすっかり奪われている。予想されたこととはいえ、授業者は焦る。焦るが、そこは上手に本題へと導いていく。ドローンや装飾音に気づいた子どもたちは、鍵盤ハーモニカを用いてそれらを自作曲に応用する試みを始めた。

3. バグパイプにドローンや装飾音はなぜ必要なのか

ドローンや装飾音を入れると「バグパイプ風」になる。それはその通りなのだが、なぜバグパイプがドローンや装飾音を入れるかといえは、「そうしないと吹けない」からである。つまり、楽器の構造上、どうしてもそうになってしまうわけで、それは美的価値観以前の個別的な特殊事情である。ただ、ドローンは、人類が発想した「伴奏」概念の最も古い形を

体現している、という一般的な側面も持っている。中世ヨーロッパで、単旋律で歌われてきたグレゴリオ聖歌が多声になった時、最初に行われたのが、第二の声部にドローンの役割を与えたことだった。それは9世紀ごろのことで、グレゴリオ聖歌を歌う（チャント chant）人と、歌い出しの音をオクターブや5度で引き伸ばして歌う人または楽器が同時に演奏した。バグパイプの旋律管が「チャンター」と呼ばれることは、グレゴリオ聖歌の旋律担当者（チャンター）との関連を示唆する。話を戻すと、西洋の芸術音楽においては、楽譜に書かれたことや演奏者が行うことはすべて、音楽の美的価値を保証し、増幅するものであるという前提があるが、それ以外の音楽は、楽器や音楽的文脈の都合で、ある意味「しかたなく」やっていることも多い。バグパイプ奏者がドローンを吹くのは「そこにドローン管があるから」であり、装飾音を吹くのは元来、「音が切れないから間に素早く別の音を入れて切れたように聞かせる」ためである。つまり、バグパイプ奏者にとってドローンや装飾音は必然であるのに対し、鍵盤ハーモニカやタブレットで音楽をつくって演奏しようとしている子どもたちにとって、それらは全く必然ではない。

4. この1時間は未来への投資

一般的にどの文化でも、オリジナリティの基礎には十分な模倣体験が必要で、そこで培った経験則が個性の源泉となる。ペンタトニックを用いた音楽づくりが目的であれば、バ

グパイプやスコットランドと切り離して実施することも可能かもしれない。

今回の授業は、バグパイプのインパクトが本来の目的を吹き飛ばす勢いで、そのまま「バグパイプと友だちになろう」と看板を掛け替えてもよいくらいだった。なにしろ滅多にない機会なので、新しいものとの出会いとそれがもたらす恩恵を分かち合うだけでも、価値があったはずだ。ただ、今後の展開を考える上では十分な種まきができた内容だった。例えば、こんな点から学びを広げることが可能であろう。①楽器にはその楽器としての「都合」があること、②音楽行動の原動力は美的価値観以外にもたくさんあること、③バグパイプのような不便な楽器でも受け入れられ、親しまれ、大切にされてきた土地があること。この楽器は強弱も変えられないし音は大きすぎるし音域も狭い。でもそれは、この楽器が戦争や儀式など、屋外の特定の場で何らかの目的のために用いられてきた歴史と関係がある。④バグパイプという楽器には構造的に興味深い点がたくさんあること、⑤楽曲や演奏の良し悪しを判断する基準は文化によって異なること、などである。ある音楽文化にヒントを得た音楽づくり授業は、たとえアイデアを参照するだけであっても、根底にはその音楽への深い理解と敬意がなければいけない。また、オリジナリティを模倣より優位と見做すのは西洋の芸術文化的発想で、世界の常識では決してないことを、いつでも心に留めておきたい。

「新しい音楽教育を考える会」主催『蛍の光』の授業に参加して

「蛍の光」の音楽的な構造「ペンタトニックスケール」を学び、子供たちが自ら音楽を生み出す授業にバグパイプ演奏家として参加させていただいた。

授業では実際のバグパイプの演奏『蛍の光』等を聴き、その気づきを生徒が共有したうえでその特徴を利用して作曲し、自らの曲をバグパイプらしい演奏に進化させる新しい試みである。

■スコットランドのバグパイプ (Great Highland Bagpipes) の旋律と特徴

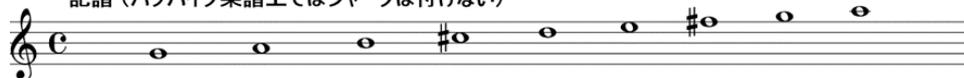
バグパイプはバッグとパイプから成り、革の袋に五本のパイプが紐でしばりつけられていて、空気を入れるブローパイプ以外の四本の管にはリードが装着されており、バッグに溜めた空気に高い圧力をかけ、その硬いリードを振動させ大きな音量を発生させる仕組みである。



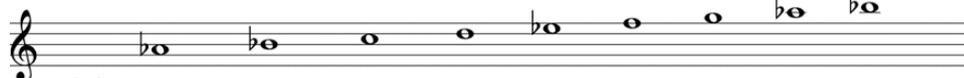
この楽器を演奏するには以下の動作が必要である。

- ① ブローパイプをくわえ、皮のバッグがパンパンになるまで息を吹きこみ
- ② 腕でバッグにたまった空気を押し出し 継続的に音が流れる状態を作り出す。
- ③ 一枚リードがそれぞれ装着された三本のドローン管(B♭)が鳴ったらさらに圧力を上げ
- ④ 二枚リードが装着されたチャンター管で運指を行うことでメロディーを奏でる。

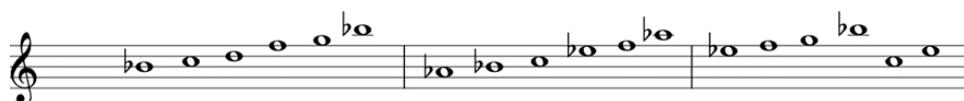
記譜 (バグパイプ楽譜上ではシャープは付けない)



呼び方 LO-G LO-A B C D E F HI-G HI-A
基音



実音



ペンタトニック 1

ペンタトニック 2

ペンタトニック 3

授業では開智小学校の生徒の皆さんも演奏を聴き

- ① B♭の単音が絶えず鳴っていること → 休符が演奏できないこと・持続音
- ② メロディーにキラキラする音がついていること → 装飾音
- ③ 他の楽器と違い、空気を吹き込む(息つぎの)タイミングと音楽のフレーズが違うこと
→ 不思議な奏法

その特徴に気づき感想として発せられ、クラスで共有したうえで、生徒の皆さんが作曲した曲のバグパイプでの演奏を聴いたり、生徒 2 人ペアになって演奏に取り組んだ。また代表者のプレゼンも行われ、バグパイプの特徴(装飾音を入れる等)をつかんだ曲として進化させていった。

授業が終わって休み時間には、楽器の周りに子供たちが集まり、様々な質問があった。

もともと日本には類似の楽器がないので、言葉で説明するだけでは伝わり切れない部分があったようで、実際に触ったり体験することで楽器としての構造や演奏の仕組みを知る重要性も改めて感じた。

また、日本のヨナヌキとも相通ずるペントニックでのスコットランドやアイルランドの旋律をなぜか懐かしく愛おしく感じる機会を増やしていくことで感性が磨かれ、音楽を聴く姿勢が変わっていくのだろうと感じた。

このような貴重な機会を頂戴しありがとうございました。

バグパイプの音色によって変わる唯一無二の自分の音楽

1. 「蛍の光」をもとに旋律をつくる

1-1.5 音音階での旋律づくり

令和4年12月に行われた長野県松本市立開智小学校、深澤幸江教諭の授業。題材の前半は、「日本の曲ではなかったのか」とびっくりする程日本人の心の中に浸透している『蛍の光』（スコットランド民謡）の旋律をもとにして、ICTを活用して自分で旋律をつくってみる活動。実際に『蛍の光』を聴いて、その音楽を形づくっている要素を以下のようにまとめ、それを活用して旋律をつくる。

- ① 始まりの音は C3 か G3 終わりの音は C3
- ② 音の飛び方は、隣の音か、一つ飛んで隣の音にする。
- ③ タータ（付点4分音符）のリズムを必ず使う。
- ④ 使う音は、C3,D3,E3,G3,A3,C4 のペンタトニックスケール。

『蛍の光』を聴いて導き出したこれだけの条件があれば、4年生にとってはややハードルが高いようにも思われる旋律づくりも適度な壁にぶつかりながらもスムーズにできるのではないか。学習指導要領音楽科第3章(3)のウ(ア)設定した条件に基づいて、即興的に音を選択したり組み合わせたりして表現する技能、(イ)音楽の仕組みを用いて、音楽をつくる

技能の2つの技能を育てる指導項目を意識した活動になっている。

予め条件設定を行ったアプリを使って旋律づくりをしたことも手伝い、できあがった子どもたちの作品も、開始や終わりの音の指定も守られ、音の飛び方や、付点に試行錯誤の跡が見られ、それぞれが5音音階のもつわかりやすくやわらかな音の響きが出た旋律ができていた。

1-2. 自分でつくった旋律を自分で演奏する

自分でつくった旋律は、ICTの中だけで完結するわけではなく、できあがった旋律は各自で鍵盤ハーモニカで演奏できるようにするという課題が加えられていた。

「音楽づくり」の視点から考えると、最終的にICTでつくった音楽の音を流す、自分で演奏できなくても「つくることができればよい」という見方もできるが、ここで、自分のつくった旋律を演奏できるようにしておくことで、より自分でつくった旋律に愛着を持つことができたり、「もっとこうしてみよう」「こうしたらどうなるかな」等のアイディアがひらめきやすくなる。単に「音を並べる」作業だけにならず、その旋律を子どもたちが「音楽」として捉え、広げていくために、自分で演奏する活動はとても大切であることを改めて感じた。

特にこの授業においては、次の大きなステップとなる課題が待っており、一人一人が自

分をつくった旋律を、自分のものとして体の中に染み込ませておく必要があった。

2-1. バグパイプとの出会い

題材後半で、自分でつくった旋律に伴奏をつける学習を確認した場面で、バグパイプが登場する。バグパイプ奏者の方が体育館に入ってくるとともにうれしそうな声を上げていた。音を聴くと「ラーメン屋さんで流れていそう、そうそうチャルメラ!!」「すごい、初めてこんな音聴いた。」と興奮気味に感想を話す。バグパイプで『蛍の光』を演奏してもらおうと、じっと聴いていたり、足踏みを真似するしぐさをして聴いていたりする。バグパイプでの演奏の特徴を先生が問うと「1音が長い」「いろいろな音がしている」「装飾音が鳴っている」「同じ音がずっと鳴っている」等たくさん発言がなされた。その中から「装飾音」と「同じ音がずっと鳴っている（ドローンが鳴っている）」ことを視点に、バグパイプのような音（色）に合うように自分たちでつくった旋律を変えてみることにした。

2-2. バグパイプの音に合った自分の旋律に修正する。

ドローンによる伴奏づくりでは、子どもたちがペアを組み、鍵盤ハーモニカで一方が自作の旋律を演奏し、一方がドローンを鳴らす形にした。装飾音符については、難しそうであったが子どもたちは何度もバグパイプの演奏者の方に模範演奏をリクエストし、イメージを固めていったようだった。

最初はタブレットに向かっていた児童も、「特徴と結びつかない」と鍵盤ハーモニカで吹いて即興的に自分の旋律を修正しようと試行錯誤している姿もあった。

ペアで、ドローンによる伴奏をつけて演奏し「バグパイプっぽい感じ出たかな」「うん」と会話し、成果を確かめ合ったり、「ドローンは息が続かなくて難しいな」と言ったりして楽しそうに活動していた。

子どもたちの演奏を聴いていると、ただ自作のメロディを演奏しているという印象から、旋律に抑揚をもたせ、歌うように演奏している姿に変容していつているのが驚きだった。

3-1 まとめ

深澤教諭の授業を参観して強く感じたことが2点ある。

一点目は、音楽の授業のDX化が進み、「音楽づくり」や「鑑賞」等もアプリで効率的に学習できるようになったが、今回のバグパイプのように、文化的に重みがあり、複雑な仕組みを持つ手作りの楽器等の「本物の音を聴く」学習は決して無くしてはならないということだ。子どもたちのモチベーションを高めるのはやはり「実物」「実際の音」が学ぶきっかけにあることだと考える。

もう一点は、「音楽づくり」において、特に条件を設定するとき、音の選び方や、リズムの構造、反復音楽の仕組み等が優先されがちだが、音楽づくりの際にも「音色」に心寄せた活動を行っていくことが、子どもたちの音楽に対する感性をより育てていけるのではないかと、ということだ。

これら2点において共通して言えるのは子どもたちの学習において「音を聴く」「音を聴く体験をする」ということの重要性であり、どの音楽科の学習においても考え直していかなければならない部分であると感じている。

Amazing Grace をもとに: 旋律に合う響きを考えよう



TEACHER

教師より

千葉市立幕張西中学校 榎本 深雪



SUPPORTER

演奏家より

淑徳大学 中村 昭彦

ヴァイオリニスト 南條 由起

千葉市立幕張西中学校 佐藤 洋幸



REPORTER

ライターより

エリザベト音楽大学音楽研究科 黄夕珈

第2学年音楽科学習指導案

日時 令和4年12月8日(木)
授業者 榎本 深雪 (T・Pf)
中村 昭彦 (S・Cb)
南條 由起 (S・Vn)
佐藤 洋幸 (S・Vo)
場所 千葉市立幕張西中学校音楽室

1 題材名

旋律に合う響きを考えよう

<教材名> 『Amazing Grace』

2 題材について

《学習指導要領とのかかわり》

A 表現 (3) 創作

ア 創作表現に関わる知識や技能を得たり生かしたりしながら、まとまりのある創作表現を創意工夫すること。

イ (イ) 「音素材の特徴及び音の重なり方や反復、変化、対照などの構成上の特徴」について、表したいイメージとかかわらせて理解すること。

ウ 創意工夫を生かした表現で旋律や音楽をつくるために必要な、課題や条件に沿った音の選択や組み合わせなどの技能を身に付けること

〔共通事項〕 (1) ア 音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考えること。

旋律 テクスチャ

イ 音楽を形づくっている要素及びそれらに関わる用語や記号などについて、音楽における働きと関わらせて理解すること。

音階、和音

(1) 題材の目標

- 音素材の特徴及び音の重なり方や反復、変化、対照などの構成上の特徴について、表したいイメージとかかわらせて理解するとともに、創意工夫を生かした表現で旋律や音楽をつくるために必要な、課題や条件に沿った音の選択や組み合わせなどの技能を身に付ける。(知識及び技能)
- 旋律、テクスチャを知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、まとまりのある創作表現を創意工夫する。(思考力・判断力・表現力)
- 五音音階と七音音階の響きに関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協同的に創作の学習活動に取り組む。(学びに向かう力、人間性等)

(2) 題材設定の理由

本題材では、「Amazing Grace」を教材として、五音音階や七音音階の響きをいかし、音の重なり方を考えながら、伴奏を作ることをねらいとしている。合唱活動で経験したハーモニーも参考に、音の重ね方を試行錯誤して思いに合うように音楽を作っていくことで、思いを伝え合いながら他者と音楽をつくることの喜びを味わえるようにしたいと考え、本題材を設定した。

(3) 生徒の実態

1年生の時から階名唱や階名による読譜を行っている。また、2年次は『フーガ ト短調』の学習後、カノンづくりに挑戦し、五音音階ではどの音も違和感なく重なるが、七音音階では雑音のように聞こえてしまう重なりがあることに自ら気づく生徒が多くいた。

(4) 指導観

<教材について>

Amazing Grace は、1772年にイギリスの詩人であり英国国教会の司祭 John Newton によってつくられ、旋律は古い讃美歌が 1835年にアメリカの作曲家 William Walker によって選ばれた。この詩は希望を与え、人間の過ちにもかかわらず、誰もが新たなスタートを切り、幸福への道を見つける可能性がある、という内容である。英語でもっともよく知られた「民謡」の一つであり、何世代にもわたって歌い継がれている。アパラチア地方をはじめ、全米で歌われており、あらゆる人種や民族の歌手によって歌い継がれている。様々なアレンジが存在している曲を教材に伴奏づくりを行うことで、「自分なりの思いをもって、音楽を自由に表現することができる」という実感を持たせられるだろう。また、旋律以外の音が曲想に与える力に気付かせることで、合唱等の活動で他者の音を尊重する態度を育てることにもつながると考える。

3 題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
音素材の特徴及び音の重なり方や反復、変化、対照などの構成上の特徴について、表したいイメージとかかわらせて理解している。 創意工夫を生かした表現で旋律や音楽をつくるために必要な、課題や条件に沿った音の選択や組み合わせなどの技能を身に付けている。	旋律、テクスチャを知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、まとまりのある創作表現としてどのように表すかについて思いや意図をもっている。	五音音階と七音音階の響きに関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協同的に創作の学習活動に取り組もうとしている。

4 題材の指導計画及び評価計画（4 時間扱い）（本時 4/4 時間）

時配	◎ねらい ○主な学習内容 ・学習活動 ☆〔音楽を形づくっている要素〕	○教師の働きかけ ・目指す生徒の姿	評価の観点 <評価方法>		
			知・技	思	態
◎五音音階や七音音階の響きの特徴を生かして、思いや意図をもって伴奏を作ることができる。					
1	<p>○五音音階が用いられた曲を階名唱する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・階名で歌い、どのような共通点があるのか考える。 ・五音音階でできていることを知る。 <p>○『Amazing Grace』を階名唱し、五音音階でできていることを確認する。</p> <p>○七音音階で伴奏を作る。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・班を確認し、作品を提出する係(リーダー)を決める。 ・伴奏づくりのルールを確認する。 <p>ひな形： https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/6357512951693312</p>	<p>○黒板に「ソラシドレミファソラシド」を書き、指で示す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・五音音階は世界中の名曲や、日本の歌にも使われていることを知り、身近なものに感じ、創作の意欲を高める。 <p>○Song Maker に旋律を入力したものを再生し、一緒に歌う。</p> <p>○Song Maker の操作方法を確認し、スムーズに伴奏づくりができるようにする。</p> <p>○五音音階にない「ファ」と「シ」がそれぞれ 2 回以上入るように説明しながら、「ファ」と「シ」だけを鳴らす伴奏を提示し、どのような音がふさわしいか考えさせる。</p>			
2	<p>○班の中で意見を出し合い、伴奏のもとをつくる。</p>	<p>○様々な音の重ね方を試しながら、進めるように促す。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・表したいイメージに近づけるように、音の組み合わせを確認しながら、主体的に活動している。 	<p>知</p> <p>(観察・発言)</p>		

3	<p>○「伴奏のもと」のリズムやテンポを変更することでどのように雰囲気が変わるか試す。</p> <p>○班の中で意見を出し合い、伴奏を作る。</p>	<p>○リズムの種類をいくつか提示し、その中から選択させる。</p> <p>○伴奏を鳴らしながら旋律を歌い、どう感じるか考えさせる。</p> <p>・表したいイメージに近づけるように、音の組み合わせを確認しながら、主体的に活動している。</p>	 技 (作品・発言)		
4	<p>○班で作った作品を発表する。</p> <p>・発表されたものの感想は Google Form に入力する。</p> <p>○Amazing Grace の旋律を口ずさみながら、作品を演奏家 (S) の演奏で聴く。</p> <p>○学習のまとめを記入する。</p>	<p>○感じた雰囲気がどのような音・リズム・速度によって生まれているか考えさせる。</p> <p>・音の重なり方や工夫を知覚・感受しながら、作品について評価している。</p> <p>○伴奏づくりを通して、どのようなことに気付いたか振り返らせる。</p>		(作品・観察・記述)	(記述・観察・発言)

5 本時の指導 (4/4)

(1) 本時の目標

テクスチャを知覚し、曲想と結びつけて鑑賞する。

(2) 本時の展開

時配 形態	○学習内容 ・ 学習活動 ☆ [音楽を形づくっている要素]	○教師の働きかけ ・ 目指す生徒の姿
4分	<p>○Amazing Grace を階名唱する。</p> <p>・使われている音階を確認する。</p> <p>・作った伴奏のルール(ファとシをそれぞれ2回以上使う)を確認する</p>	<p>○五音音階の旋律に、七音の伴奏をつけていることを確認する。</p>
25分	<p>○班ごとに作品を発表する。</p> <p>・発表班は前に出る。</p> <p>・聴いている生徒は、伴奏の特徴からどのような感じがしたかを Google Form に入力する。</p>	<p>○教師がタブレットをテレビにつなぎ、伴奏の音が見えるようにして再生する。</p> <p>○特徴や感じを表す言葉は、例から選んでも良いことを伝える。</p>

		<p>音素材の特徴及び音の重なり方や反復、変化、対照などの構成上の特徴について、表したいイメージとかかわらせて理解するとともに、創意工夫を生かした表現で旋律や音楽をつくるために必要な、課題や条件に沿った音の選択や組み合わせなどの技能を身に付けている。(知識・技能)</p> <p><Song Maker の作品></p>
15分	<p>○班の作品を演奏家による演奏で鑑賞する。</p> <p>○演奏家の伴奏で、Amazing Grace を階名唱する。</p>	<p>○事前に演奏する作品を決めておく。</p> <p>○Song Maker の画面を表示し、どのような音が鳴るのか予測させる。</p>
まとめ 6分	<p>○振り返りを記入する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・同じ旋律でも、一緒に鳴らすが違えば曲想が変わることを理解する。 ・表現したいイメージによって、合う音やリズムがあることを理解する。 	<p>○音を選ぶことや、班の人とのかかわりについて、感じたことを記入させる。</p>

伴奏づくりの活動を通して

1 活動の様子

今回の活動では、様々な音の選び方が生まれるよう、音楽能力による配慮は行わずに班編成をした。出席番号の座席をもとに、男女混合となる4~5人の班となっている。

曲に対するイメージをなるべく持たせないようにするため、旋律を覚える際は歌詞をつけず階名唱で、伴奏のない単旋律の状態でも歌わせた。

伴奏づくりの過程は班によってさまざまであった。音楽が得意な生徒が主導し、班員の意見を引き出しながら作品を作る班、班員がそれぞれ伴奏を作り見せあいながら良いものを選択する班、担当する小節を決めてつなぎ合わせていく班などが多かった。

教師の指導としては、伴奏のルールを守っているか以外の指摘は行わず、音が合っていないように聞こえる部分についても

「どのような意図で選んだか」「この響きでどのような雰囲気になったか」という問いかけで班の作品のよさを引き出すよう意識した。また、伴奏づくりが進まない班には、いきなりたくさんの音を重ねるのではなく、旋律に合う音の一つだけでも鳴らせるようにすることを目標とさせた。

以下は、全6学級の中で特徴的な取り組みをしていたものである。

○A 班の様子

1時間目は合う音に悩み音数の少なかった班である。最終的に音を増やしながらも「落ち着いた雰囲気にするために音数を少なくした」「1つしか鳴っていないところも、音を2つ以上重ねて寂しく感じられないようにした」と意図をもって伴奏を作った。

○B 班の様子

1時間目はドミソやレファラが合いやすいという知識も生かしながら、まずは適当に打ち込みそこから合う音を探すようにし

ていた。最終的に、「メロディーが高いところの伴奏は高く、低いところは低くした」「終わりを高くしていくことで後味が残るようにした」といった、旋律とのかかわりや旋律的な伴奏の動きを考えて作品を完成させた。

○C 班の様子

1時間目は「シの音を中心にもう1つの音の高さを変える」という案が出ていた。活動の中でそこに合う音を探したり、常に音を鳴らすだけでなく無音にすることでその後の音が強調できることに気付いたりし、「のびしがきれい」「流れるようなところがきれい」と評価される作品となった。

2 「うまくいかない」を乗り越える

以前行った「カノンづくり」では、五音音階を用いると何も考えなくても何となくいい作品ができる、と感じる生徒が多くいた。五音音階は音の重ね方に失敗しにくいいため、今回の伴奏づくりでも試行錯誤する機会が減ってしまうのではないかと思い、今回 Amazing Grace の伴奏づくりでは、五音音階にはない「ファ」と「シ」を必ず入れる、七音音階での伴奏にすることを条件とした。

初めての伴奏づくりに苦戦する姿は多かったが、学習カードやクラスルームのグループコメント欄に「シとミはうまく合わない」「シやファは使いにくいと思っていたが色々試すうちに合う音が見つかった」

「隣同士の音を重ねると不協和音になる」「かっこいい雰囲気にするために音を減らしてメロディーを目立たせた」「伴奏だけだときれいでも、メロディーと合わせると汚い音になるところがある」「音の相性は相対的な距離で決まる」など、音が重なることでどうなるかを考える記述が見られた。

これまでの授業では、I IV V や和音、コードといったものに触れてこなかった。そ

のような中で多くの生徒が1つとぼしの重ね方（ドミソ、レファラなど）を多く使っていたのは驚きだった。理論としては知っていなくても、普段触れている音楽から何気なく学んでいることが窺えた。

3 生演奏を聴く意義について

演奏家を招いての授業では、各学級2班ずつを実際に演奏した。創作中に休符を活用し「時が止まった」と言いながら活動していたD班の作品は、実際に4分休符の部分をフェルマータにすることで時が止まったような状態を演出するなど、テンポの変化をつけ足した作品もある。「コンピューターの音と実際の音を聴き比べると、強弱やのぼしの大切さがよく分かった。実際の演奏を聴くことは大事だ」「一粒一粒の音の柔らかさや神秘さが生演奏には詰まっている」「同じ音でも、色々な楽器を使うことでまた違った響き生まれる」といった感想が見られ、思いを持って演奏することの大切さを感じることができた。

4 実践を終えて

○成果

伴奏を作るという活動を通して「最後の重ね方が主旋律と反対の音階になっていてすごかった」といった他班の作品への感想や、「和音は、主旋律の補佐のようなものだと思っていたが、本当は曲のイメージや雰囲気を作り出す大切な役目だと知った」「合う音だけを探したらいい音楽を作れるだろうけど、E班のようにちょっとした遊び心(最後に7音全てを同時に鳴らす)などがあると、それだけでも曲の印象が変わってきて面白い」という全体の感想から、主旋律ではない音へ意識を向けることができるようになった記述が多くみられた。その後の合唱活動でも「ソプラノだけでなくテノールの音がどこにいるかを意識するとアルトの音をスムーズに出せる」「メロディーを歌いたい気持ちもあるが、キレイにハマった時の嬉しさにつられて今年もアルトを選んだ」「初めてのバスパートで、男子同士のハーモニーをうまく作りたい」といった、他のパートとのかかわりを意識した取り組みが見られた。授業者自身も、合唱活動では他のパートとどのような響きを作っているのかを意識させる指示が以前より増えている。

○課題

旋律に対してどのような音を選ぶと望ましい響きになるかを、例えば「旋律がこの音の時はこの音を重ねると良さそう」など具体的にまとめる場面をつくると、より音楽的な振り返りにつながり、合唱活動の際にも生かすことができるのではないかな。

伴奏のリズムを変化させることも活動の中に入れたが、最初の4小節程度でも中間発表をするなどして、音の組み合わせを考える時間を充実させることで上記の振り返りにもつなげることができたと思う。

参考

A 班初回の作品

<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/4931808749944832>

完成時

<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/6713908568129536>

B 班 1 時間目

<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/6702945192378368>

完成時

<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/6083389960749056>

C 班 1 時間目

<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/5560714989404160>

完成時

<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/6675354961969152>

D 班「時が止まった」

<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/5613860210081792>

E 班「遊び心」

<https://musiclab.chromeexperiments.com/Song-Maker/song/4930372716724224>

千葉市立幕張西中学校「Amazing Grace の旋律に合う響きを考えよう」

授業観察報告

エリザベト音楽大学音楽研究科 黄夕珈

開催日：2022年12月8日

場所：千葉市立幕張西中学校

2022年12月8日（木）、千葉市立幕張西中学校に伺い、創造的音楽学習の実践授業を見学する機会をいただいた。授業タイトルは「Amazing Grace の旋律に合う響きを考えよう」で、ヴァイオリン演奏南條由起先生、ピアノとチェロ演奏中村昭彦先生が、担当の榎本深雪先生と一緒に授業に入られた。対象は中学校2年生31人（1クラス）である。

1.授業の目的（榎本先生作成指導案より）

音素材の特徴及び音の重なり方や反復、変化、対照などの構成上の特徴について、表したいイメージとかかわらせて理解するとともに、創意工夫を生かした表現で旋律や音楽をつくるために必要な、課題や条件に沿った音の選択や組み合わせなどの技能を身に付けること。（知識及び技能）

旋律、テクスチャを知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じながら、知覚したことと感受したこととの関わりについて考え、まとまりのある創作表現を創意工夫すること。

（思考力・判断力・表現力）

五音音階と七音音階の響きに関心を持ち、音楽活動を楽しみながら主体的・協同的に創作の学習活動に取り組むこと。（学びに向かう力、人間性等）

2.授業内容

本授業は全4時枠であり、見学授業はその中の4時間目にあたった。使用された設備は、タッチスクリーン・ノートパソコン（生徒用）、教師用プレゼンテーション・ノートパソコン、そして

生徒が見やすいように教師用ノートパソコンに接続されたディスプレイ・スクリーンであった。

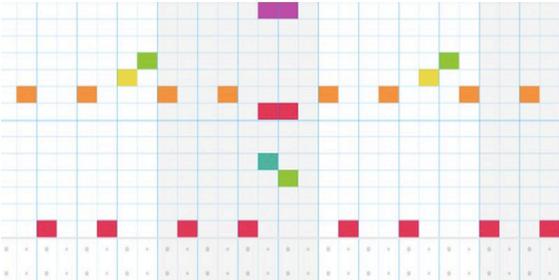
生徒たちの音楽づくりはすべて Songmaker で制作された。

まず、「Amazing Grace」を階名唱し、使われている音階とそこで作られた伴奏のルール（ファとシをそれぞれ2回以上使う）を確認した。続いて、各グループの生徒が教壇に上がり、教師のノートパソコンを使って、グループごとに以前の授業で元旋律に合わせた伴奏を発表し、ディスプレイには再生時の Songmaker の動画が表示された。その後、聴いている生徒が、伴奏の特徴からどのような感じがしたかを Google Form に入力した。

Amazing Grace 旋律



ディスプレイに表示された例(生徒の作品では無い)



以下は、生徒たちの感想の一部である。

グループ	生徒たちの感想
1	リズムを変えず、あまり調和がとれていない和音をたくさん加えていて、それが面白かった
2	曲のテンポを速め、非常に調和のとれた和音を加えた
3	リズムを変えず、伴奏に加えた和音も調和していた
4	リズムを変えず、伴奏に加えた和音も調和していた
5	曲のテンポを速め、オクターブをまたぐ音程を多く加え、16分音符を多く書き、最後は属和音から主和音への解決で音楽の完結感を与えた
6	曲のテンポを変えずに、16分音符もたくさん書いて、軽快な感じを出した
7	リズムを変えず、3音の和音を加えて音楽の完結感を与えた
8	曲のテンポを速め、主にシンクペーションの和音を書きオクターブ音程を加えて、面白さと最後の完結感を高めていた

次に、南條由起先生と中村昭彦先生がヴァイオリンとピアノで、生徒が作った伴奏の即興演奏を行い、さらに生徒たちが階名唱した。

3.授業に関する考察

この授業の最終的な目的は、歌に合わせた伴奏を作るというものである。これまで見学した授業は、メロディそのものの展開、あるいは構成をもとに展開されるものが多く、今回の授業見学は、自分にとって非常に新しい発見となった。一般に、単純に旋律を作るよりも、曲に伴奏をつける方が難しいと思われる為、より基本的な音楽の理論的知識を自然に身につけ、また楽曲をより深く理解することにつながると感じた。

また、元の旋律のテンポを変えたり、シンコペーションを加えたりする生徒たちの創作におけるアイデアには、驚きと感動を覚えた。その際、生徒たちは、旋律の持つ本来の音楽的特性に固執することなく、リズムを変えたり、伴奏を加えたりすることで、元の旋律がよりさまざまな音楽的感情ではじけるような、独自の特徴やスタイルの音楽を自発的に展開していた。今回の見学を通じて、あらためて音楽づくりの魅力を感じている。

担当の榎本先生は授業の最後に、「生徒の音楽づくりと伴奏の学習を完成させるためには、授業の成果を出すために最低4時間の学習が必要だ」と述べられていた。授業後に、「小中学校の授業で歌の伴奏を作曲することは珍しい」とのコメントが同席されていた坪能由紀子先生よりあった。

メヌエット:自分たちのメヌエットをつくろう



川口市立舟戸小学校 村上 水絵



ワークショップ・ファシリテーター
Michael Spencer

共立女子大学 杉橋 祥子



山梨大学 小島 千か

第5学年「自分たちのメヌエットをつくろう」

実施日 令和5年12月8日
川口市立舟戸小学校 第5学年
授業者 村上 水絵

1. 題材の目標

知識及び技能の目標	思考力・判断力・表現力等の目標	学びに向かう力・人間性等の目標
「メヌエット」の歴史や成り立ちと音楽的な特徴について理解し、その特徴を生かしながら、和音進行を使って主旋律をつくり、主旋律に合わせて即興的に音を選択したり組み合わせたりしてダンスの音楽を表現する。	「メヌエット」の音楽の特徴をとらえ、和音進行を使ってダンスの拍感に合わせた旋律をつくり表現することを通して得た知識や発想をもとに、音を音楽へと構成し、どのようにまとまりを意識した音楽をつくるかについて思いや意図をもつ。	バロック時代のヨーロッパの音楽に興味をもち、宮廷舞踏会の音楽をダンスや旋律づくりを通して表現する活動を楽しみながら、歴史的価値のある音楽のよさを感じ取り、主体的・協働的に音楽づくりや鑑賞の学習に取り組む。

2. 題材の意義(求める内容)

「音楽は人の生活、歴史や文化と密接につながっている。そして身体運動と深い関係性がある。」Michael Spencer 氏のワークショップに参加して深く考えさせられたことである。「メヌエット」は音楽の教科書に4学年にまたがって登場するが、これまで、そのつくられた時代や歴史的背景、その時代に生きた人々の生活に目を向けて指導したことはなかった。本題材では、単に「メヌエット」を数多くある音楽の一つとして指導するのではなく、バロック時代に生きた人々の歴史

3. 育てたい児童の姿

音楽を単に旋律やリズム、ハーモニー等の要素からとらえるだけでなく、歴史的な時代背景を学んだり、実際に音楽に合わせて踊ったりすることで、広く音楽に興味をもち、深く音楽について考える視点を児童に持たせたい。そして音楽を自分や周りの人たちの生活を豊かにするものとして、より一層楽しむことができる児童に育てていきたい。

さらに、他の児童とともに音楽を創作する活動を通して、他者と協働する力や自らの手で創

的背景や舞踏の伴奏の音楽として身体の動きを伴った指導をすることにより、人間の生活とともにある、生きた音楽として「メヌエット」を児童に感じ取らせ、生活や社会の中の音や音楽と豊かに関わる資質・能力を育成していきたい。そして児童が自ら「メヌエット」をつくることにより、音楽の創作活動を通して豊かな創造性を養っていききたい。

造的に生み出す力を育てたい。

4. 教材について

「メヌエット」は古くはフランスの舞曲であったとされているがその起源は明らかではない。17世紀から18世紀にかけて宮廷で盛んに行われた舞踏会で演奏され、特にルイ14世の時代に盛んに演奏されていた。小さくステップを踏むことから「小さい」を意味する「menu」が名前の語源となっている。その後は舞踏のための曲としてだけでなくソナタ形式の器楽曲の中間章に取り入れられることが多くなり、数多くの「メヌエット」が作曲された。

「メヌエット」は3拍子の曲であるが、舞踏のステップは6拍でひとまとまりである。そこで実際に「メヌエット」のステップを踏んで音楽を体で感じ取り、それを踏まえて自分たちの「メヌエット」をつくってみることでより深く「メヌエット」の音楽を感じ取らせたい。また和音の響きに注目させ、和音の構成音を使って自分たちの「メヌエット」をつくる活動を取り入れ、伴奏をつけることで、和音を使うよさについても理解させたい。

5. 事前・事後の指導と本時の指導

(1) 事前の指導と実際

学習内容	児童・生徒の姿	教師の働きかけ
<p>第1時</p> <p>〈メヌエットの成り立ちを知る〉</p> <p>○「メヌエット」のつくられた時代背景を知る。</p> <p>・ビデオを視聴し、「メヌエット」がつくられた時代の歴史や文化について理解を深める。</p> <p>○「メヌエット」を聴く。</p> <p>・「メヌエット」を聴き、特徴をつかむ。</p>	<p>・映像資料や画像（写真等）を視聴し、ルイ14世の時代の文化芸術や、「メヌエット」が生まれた背景に触れる。</p> <p>・「メヌエット」の曲を聴き、3拍子の音楽であること、4小節でひとまとまりになっていることなどに気付く。</p>	<p>・中世ヨーロッパの資料を用意し、児童が当時の貴族の生活の様子を想像しやすいようにする。</p> <p>・ベルサイユ宮殿や当時の貴族の衣装、舞踏会の様子などを写真、絵画、映像等で視聴できるようにする。</p> <p>・主旋律の楽譜を見ながら、「メヌエット」を聴き、その特徴を感じ取り話し合えるようにする。</p> <p>〈参考〉（ベツォルト作/2年、ベ</p>

- 「メヌエット」を踊ってみる。
- ・「メヌエット」のステップを音楽に合わせて踏んでみる。

第2時

〈メヌエットの旋律をつくる〉

- 「メヌエット」の特徴について確認する。

- 和音進行をつかって音を選び4小節の旋律をつくる。

- ・C, F, Gの和音の構成音から音を選んで簡単な「メヌエット」の旋律をつくる。

- ・経過音や跳躍音などを入れて旋律をさらに複雑にしてみる。

第3時

〈主旋律に伴奏をつける〉

- 各自がつくった旋律をグループでつなげて8小節の旋律にする。

- つなげた旋律に合わせて和音進行の構成音から選んで即興的に伴奏をつくる。

- 打楽器でリズム伴奏もつける。

- ・実際に音楽に合わせてステップを踏んでみることを通して、「メヌエット」の音楽的な特徴を体で感じ取る。
- ・体を動かしながら音楽を聴き取ること、新たに感じ取ったことを話し合う。

- 「メヌエット」以外の音楽を聴いて、「メヌエット」との違いを感じ取り、「メヌエット」の特徴を確認する。

- ・和音の音を聴き、和音進行を耳で感じ取る。

- ・C, F, Gの和音の構成音から音を選んで1小節に3つずつ音を入れ、簡単な主旋律をつくる。

- ・簡単な旋律ができた児童は、経過音などを入れてさらに工夫して旋律をつくる。

- ・グループで相談して各自がつくった旋律をつなげて8小節のまとまりのある旋律にする。

- ・つなげてつくった旋律に合うように、和音の構成音から音を選んで即興的伴奏をつくる。

- ・「メヌエット」に合う打楽器を選び、リズム伴奏も即興的につける。

ートーベン作/3年, ビゼー・ギロー/4年作, クリーガー/6年)

- ・「メヌエット」のステップを確認する

- ・二人一組になり音楽に合わせて踊れるようにする。

- ・3拍子2小節でひとまとまりのフレーズになっていることに気付かせる。

- ・クイズ形式で4つの曲を聴かせ、どれが「メヌエット」か当ててもらおう。

- ・「メヌエット」の音楽の特徴について気付いたことを出してもらおう。

- ・C,F,Gの和音の構成音を分担して鳴らし、和音の響きや響きの移り変わる様子を聴いて感じ取れるようにする。

- ・ICTを活用して和音の構成音を選びやすくする。

- ・経過音や跳躍音などについてわかりやすく説明をする。

- ・それぞれの児童がつくった旋律の中から「メヌエット」の音楽に合う旋律を選び、始まりと終わりを意識して、まとまりのある旋律にするようにする。

- ・鍵盤打楽器や鍵盤楽器, トーンチャイム等に色別のシールを貼り、和音がわかりやすいようにしておく。

- ・C,F,Gの和音を色分けして提示し、音楽の流れがわかりやすいようにする。

- ・舞踏会の音楽に合うようなリズム伴奏ができるようにする。

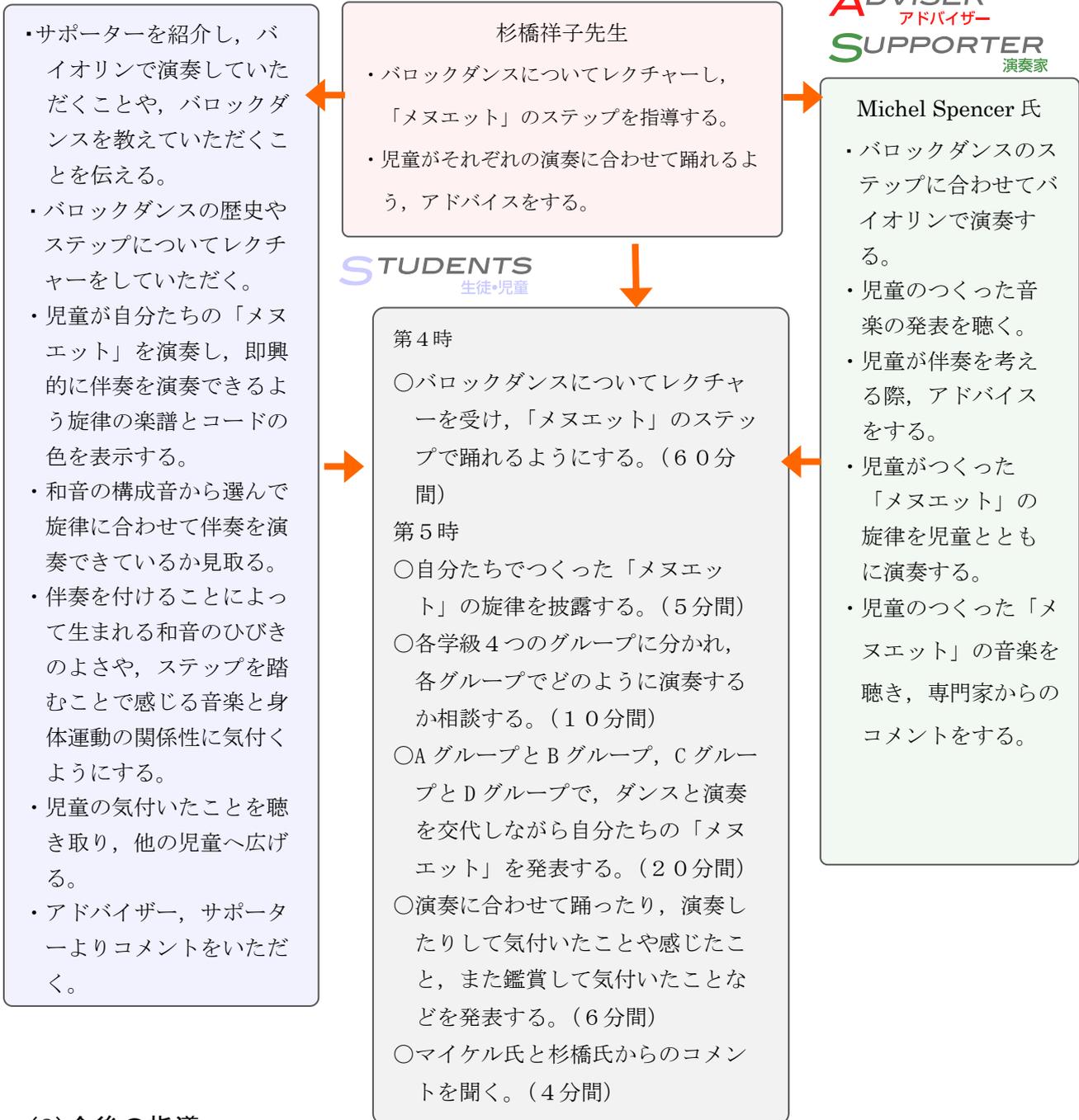
(2) 本時

学習内容	児童・生徒の姿	教師の働きかけ
第4時・第5時 〈舞踏会をひらく〉		
<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; width: fit-content; margin: 0 auto;"> 自分たちの「メヌエット」で FUNATON 宮殿の舞踏会を開こう </div>		
第4時（本時） ○バロックダンスを知る。 ・バロックダンスの専門家にバロックダンスについてのレクチャーを受ける。 第5時（本時） ○各グループがつくった音楽に合わせて「メヌエット」を踊る。 ○それぞれのグループの音楽について感想を伝え合う。	・バロックダンスのステップについて、講師からレクチャーを受け、実際に踊ってみる。 ・各グループでつくった旋律を即興的に伴奏も入れながら演奏する。（何回か繰り返す。） ・もう一つのグループが演奏に合わせて「メヌエット」を踊る。 ・踊ってみた児童と観ていた児童が、演奏について感想を伝える。 ・演奏したグループ以外の児童は、観ていて感じたことや気付いたことを伝える。	・杉橋祥子先生をお招きし、バロックダンスについてご指導をお願いします。（体育館にて学年全体） ・鍵盤ハーモニカやキーボード、アコーディオン等で主旋律を演奏し、鍵盤打楽器と打楽器で即興的に伴奏を入れるようにする。 （体育館にてクラスごとに1校時ずつ。） ・各グループの児童がつくった旋律をゲストティーチャー（サポーター）と一緒にバイオリンで演奏してもらおう。 ・「メヌエット」の音楽の特徴をつかんでいたかどうか、踊りやすい音楽になっていたか、西洋の舞踏会の音楽の雰囲気がつくれていたかなどについて、気付いたことを出してもらおう。

TEACHER
教師

ADVISER SUPPORTER
アドバイザー 演奏家

ADVISER
アドバイザー
SUPPORTER
演奏家



(3) 今後の指導

学習内容	児童・生徒の姿	教師の働きかけ
第6時 (ふり返り) ○学習を通して感じたことやわかったことなどをふり返りまとめる。	・「メヌエット」の学習全体を通して感じたことやわかったことをワークシート(タブレットで)にまとめて、それぞれのふり返りを共有する。	・タブレットを使用し、それぞれが感じたことをお互いに見られるようにする。

〈参考〉授業に使用したプリント

和音の音を選んでせんりつをつくろう(Ⅰ-Ⅳ-V-Ⅰ)メヌエット編 5年

年 組 名 前

1 自分のつくるせんりつはどちらのパート?

主役の旋律 主役を飾る旋律

ハーモニーの旋律 音楽を支える旋律(ベース)

2 まずは最初の4小節, 和音の構成音から音を選んで, 音をつないでみよう。



			ファ	ファ	ファ				ミ	ミ	ミ
ド	ド	ド	ド	ド	ド	シ	シ	シ	ド	ド	ド
			ラ	ラ	ラ						
ソ	ソ	ソ				ソ	ソ	ソ	ソ	ソ	ソ
ミ	ミ	ミ	ファ	ファ	ファ	ファ	ファ	ファ	ミ	ミ	ミ
ド	ド	ド	ド	ド	ド	シ	シ	シ	ド	ド	ド

3 選んだ音を書き残しておこう




メヌエットのせんりつになるには…?

4 つくった4小節の旋律に変化を加えよう

① リズムを変えよう (四分音符) (付点4部音符や8分音符) (休符)



② 経過音や音の寄り道をしよう

基本 →(経過音) (寄り道+経過音) (寄り道)



5 和音を使ってメヌエットのせんりつをつくってみよう(C/F/Gは入れ替えてもOK)

ド											
ソ											
ド											

選んだ和音のコード() () () ()

6 続きの4小節をつくろう (最後はCで終わる)

ド											
ソ											
ド											

選んだ和音のコード() () () (C)

7 せんりつ(メヌエット)をつくってみて気づいたこと, 感じ取ったことを書こう

※筑波大学附属小学校の平野次郎先生がDVD「楽しく実践できる音楽づくり授業ガイド〈高学年〉」の中で使用されていたものを参考にさせていただきました。

5年 1組 Cチームの「メヌエット」

ド			ド						レ	ド		
ソ	ソ								ソ		ソ	
ド			ミ	ファ	＝	ファ					ミ	

コード (C) (F) (G) (C)

ド			ド		ド				シ	＝	シ	ド	＝	＝
ソ									ソ					
ド	ミ	＝				ファ					ソ			

コード (C) (F) (G) (C)

※演奏の時に使用しました。

「自分たちのメヌエットをつくろう」

1. 児童のふり返りから

1-1. 「メヌエット」の音楽についてわかったこと

- ・3拍子で伸ばしが使われていることが多い。なめらかな音を意識することで「メヌエット」感が出る。
- ・優雅な音楽で踊れるような曲をつくるのでも、踊りを踊れる時と踊りづらい曲があるのを知りました。
- ・「メヌエット」は流れるようにつながる音と特徴的なリズムの音楽と知りました。
- ・「メヌエット」はシンプルだけど奥深いと分かった。
- ・音と音がつながっている。音程がなめらか。
- ・「メヌエット」は常に決まったリズムできている、1拍目、3拍目に強くなる音楽だということが分かった。また、「メヌエット」はダンスを踊るためにつくられた音楽で、つくる時は踊りやすいような強弱をつくるのが大切だと知った。
- ・3拍だということ以外にも、繰り返しが多く、少しずつ変化しているということが分かった。
- ・「メヌエット」は3拍子で、2つでセットだと分かった。
- ・音楽はリズムが大事でリズムによってすべてが変わる。
- ・「メヌエット」の踊り方、男性・女性の服装とか、踊る時の舞踏場にいる王様たちの立ち位置が分かりました。
- ・「メヌエット」にはいろいろな特徴がありました。3拍になっていたり、まとまっていたりしました。また、聴くだけだと全然違う音楽だと思うのに、踊ったりするとどれも踊りやすく面白かったです。他にもいろいろな「メヌエット」を聴いてみたいです。

1-2. 和音を使って「メヌエット」の音楽をつくる時に工夫したこと・考えたことなど

- ・踊りやすいか、ちゃんと「メヌエット」になっているか試した。いい「メヌエット」をつくるには

ちゃんと工夫しないとダメ。

- ・陽気な力強い感じの曲ではなく、なめらかなきれいな曲になるようリズムや音をあまり激しくしたり上下させたりしないよう工夫した。
- ・上がったたり下がったり、繰り返しを意識してやりました。踊りやすく、弾きやすく、聴きやすい音楽になるよう工夫しました。
- ・ゆったりとした音楽をつくるために、上下激しくならないようになめらかな音程を工夫しました。
- ・1回目は3つの楽器でやってだんだん楽器を足していって、6回目ぐらいに全部の楽器で演奏したりしました。
- ・ただ伸ばすだけじゃなくて、タタ(♩)を入れたりして工夫しました。考えたことは、木琴や鉄琴などを入れた方が、ゆったりとした感じやテンポがつかめて入れた方が良かったと思います。
- ・小さなステップを入れながら強弱に気を付けてなめらかな音楽をできるようにつくったりしました。
- ・必ず一定のリズム(3拍子)。踊れるリズムになっている。なめらかなきれいな音楽。和音を使わないとつけれない音色。

1-3. 伴奏をつけて演奏してみて感じたこと・気づいたことなど

- ・同じコードだから音の重なりが特に違和感がない。伴奏と主旋律は互いに音を聴き合うのが必要と感じた。
- ・最初にみんなでいきなり演奏するんじゃなく、最初に2人ぐらいが吹いて(演奏)そこからだんだんみんなで演奏していくという工夫をした。
- ・主旋律だけだと何か物足りない感じがしましたが、伴奏を付けると主旋律がより目立ち曲がまとまった。
- ・みんなで演奏すると音楽が広がって踊りやすくなったり、リズムが取りやすくなったりした。
- ・主旋律とリズムだけだと支える柱がなくバラバラになってしまいますが、伴奏があることでまと

まった曲になるから伴奏は大事だと思いました。

- ・伴奏がある方がよりエレガントで素敵な「メヌエット」になりました。色ごとに分けずにやりたい音だけやっているときれいに重ならず聴きづらくなるので、色ごとにやるのが大切だと感じました。
- ・(音楽が)止まってしまうと踊る人も止まることに気付く、止まらないようにすればいいと思いました。
- ・みんなと息が合って、もっと仲良くなった気がしました。
- ・主旋律に合う音で伴奏をしていたので、より色々な音が重なり合って良いなと思いました。自分は主旋律だったけれど、伸ばしている時などに、伴奏の一定のリズムが聞こえてきました。
- ・伴奏を付けて演奏してみても、私は伴奏を付けて演奏すると、主役のメロディーがもっと際立って、さらに主役らしく目立たせることができるなと思いました。
- ・少し速くなると踊りづらくなることや、音をよく聞かないとダメなことが分かった。
- ・様々な音が重なって一つの音楽をつくりだしていくことが楽しかった。
- ・最初は少しバラバラになっているような気がしたため、主旋律の楽器のリズムに合わせるようにして、自分の楽器を弾くようにした。そのおかげで最初の時よりもだいぶ一体感が出てきた。伴奏を付けることで、なめらかになり、より「メヌエット」に近づいてきた。
- ・伴奏があることによって曲のイメージが変わったことに驚いた。
- ・皆と合奏してみても、自分で練習している時よりも聴こえ方が全然違った。
- ・伴奏を付けたことで、いろんな音(音色)が合わさり「メヌエット」ができていて感じました。
- ・メインの音だけだと少し寂しい感じがするのですが、伴奏を付けて弾くことで華やかさが増しました。それに、楽器をずっと鳴らしたり、メインの音をずっと弾くのもいいけど、一音だけ弾くや、休みを入れることによって、もっと良くなることが分かりました。

1-4. バロックダンスを教えてもらったの感想

- ・私はバレエを習っているが同じような動きがありバレエの派生ということに納得した。手の伸ばし具合などが難しかった。

・(第1時で)先生に教えてもらったのより細かくて大変でした。難しかったけど最後はしっかりできました。

- ・リズムについている踊りでもめっちゃ工夫されている。踊るとき難しかったけど楽しかった。
- ・バロックダンスを一番頑張りました。なぜなら最初は先生の見ながらやったので、全然踊れてなかったけど、祥子さんが踊る前に基礎を教えてくれてとても分かりやすく、上手く踊れました。
- ・バレエと似ていたので、昔のダンスは今も受け継がれているのだなと思った。ダンスにも歴史があると分かった。
- ・2のタイミングと6のタイミングにかかとを踏むから、その踏むタイミングが難しいと思いました。
- ・バロックダンスの歴史や曲風について教えてもらい、つながることで一体感があるなと思いました。
- ・バロックダンスは二人でやり「Z」の形に移動しながらやるのが分かった。
- ・昔の人の衣装やバロックダンスの由来など、とてもいいに教えてくれました。昔の人は下が見えない衣装を着ていたのにダンスを踊っていたのに驚きました。
- ・歴史があるんだなと思いました。同じリズム繰り返して踊りやすいなとも思いました。
- ・バロックダンスを教わる前は、名前も知らなかったけど、教わって、バロックダンスはすごく単純な動きだと知ったけど、その動きの中にもさまざまな思いが込められているのだろうなと思った。
- ・私はバレエをやっているんですが、馴染みのあるものが出てきて驚きでした。
- ・「メヌエット」のダンスは「いかにどうやってきれいを生み出せるか」で、腰を落としたり、背伸びをしたりと、きれいな踊りが出てきてすごいなと思いました。
- ・フランスの方の貴族のダンスを知ることができて、興味をもった。
- ・踊るとなぜか楽しくなって、C(グループ)の人達の伴奏がノリが良かった。
- ・今まであまりやったことがなかったので、杉橋さんに教えてもらったので、大好きなダンスになりました。
- ・歩いて少し足を上げるというだけの動作のイメージだったので、簡単かな?とっていました。実際やってみるとタイミングが難しく苦戦しました。また、今回踊った部分以外にも基本の動きや色々な動作があったので深いなと思いました。

1-5. マイケルさんとともに自分たちの「メヌエット」を演奏してみたの感想

- ・主旋律の楽器とはまた違ってもっと厚みが出た。バイオリンはオーケストラなどで使われることが多いから、新鮮で高級感があった。
- ・バイオリンがあることで、また新しい曲風になっていて、楽器が変わることで曲全体もこんなに変わるのかと驚いた。
- ・「メヌエット」がより優雅でエレガントになりました。1回しか聴いていないのに素敵な音楽をつくり、弾くことができるとすごかったです。
- ・他のこともそうですが、音楽は心を合わせる大切だということが分かりました。
- ・マイケルさんにアドバイスをもらって（演奏してもらって）、より良い「メヌエット」になったと思います。目の合図で始めるととても息が合った気がしました。
- ・自分たちの演奏だけでもけっこう「メヌエット」っぽくなってたけど、マイケルさんのバイオリンが追加されると、より「メヌエット」になって、一つの楽器が入るだけでしっかり音楽になることが分かった。
- ・バイオリンを入れることでゆったりとした音楽になり、バロックダンスを踊れるような音楽のようだったと思いました。
- ・マイケルさんと自分たちの「メヌエット」を演奏してみて、色々な楽器が合わさるからこそ出せるきれいな音色を見つけることができました。自分たちで演奏していた時の音色はまた違う良さがどっちもありました。
- ・マイケルさんは私たちに合わせようとするから、初めて一緒にやってもできるんだと思いました。なので、私も人と合わせるようになりたいです。
- ・主旋律が大事だということ。他の楽器と主旋律を演奏すると、また違う「メヌエット」ぽさが出せたなと思った。
- ・マイケルさんは自分たちの最初の「メヌエット」にアドバイスをしてくれたため、その通りにしたら、だいぶ良くなったので驚いた。さらにマイケルさんのバイオリンと合わせた自分たちの「メヌエット」は本当の「メヌエット」のようになめらかできれいだった。
- ・マイケルさんは1回聴いただけで、この曲に合う和音は・・・などわかって演奏していて、一人一人の音を消さないようにしていてすごいなと思いました。
- ・自分たちの「メヌエット」とマイケルさんのバイオリンが入ってきれいな音色になりました。

- ・いろいろなアイデアがもらえて嬉しかった。
- ・マイケルさんのバイオリンが自分たちの演奏を輝かせてくれたと思います。
- ・マイケルさんが自分たちの「メヌエット」を弾いてくれることが嬉しかった。
- ・マイケルさんが的確なアドバイスをくれました。マイケルさんのバイオリンがとてもきれいな音色でアリーナ中に響いていました。

1-6. この学習を通して考えたこと・気づいたことなど

- ・同じなめらかな楽器で演奏する音色のきれいさと、踊る人のことを考え作曲すること。
- ・他の人の音をよく聞くことが大切とよく分かった。和音は重なりが大事だと感じた。挨拶の時も和音を意識して聴いてみようと思った。（注：音楽の授業の初めに和音で挨拶をしています。）
- ・ぼくはこの学習で音楽の楽しさに気付きました。今までは音楽があまり楽しくなかったけど、真剣にやるとすごく楽しかったです。
- ・曲づくりは難しい・・・→普段聴いている曲も作曲している人の思いが詰まっていると思った。
- ・このように音楽の様々な在り方が分かった。もっと違う音楽も知りたい。
- ・「メヌエット」は聴いたことしかなく、エレガントな曲だと思っていたけど、実際にエレガントさを出すためには心を込めてやるのが大切だと思った。工夫をすることで、いろいろな変化が感じられることを知った。
- ・和音の重なりはとても大切だと思いました。またつくってみたいです。
- ・マイケルさんにポイントや、「やった方が良いよ」とかを言われて、実際に弾いてみると、マイケルさんに言われたポイントが役に立ちました。マイケルさんと一緒に「メヌエット」をやれて楽しかったです。
- ・「メヌエット」という音楽は、一人じゃ作れないなと思いました。みんなで作ったり、みんなに踊ってもらったりするからこそ、この音楽の良さが出るなと思いました。
- ・音楽やダンスにはいろいろな種類があるということが分かった。
- ・「メヌエット」とバロックダンスは教えてもらい、実際にやるだけでなく、友達やたくさんの人と一緒に心が深まると思った。
- ・色々な音が交わってその組み合わせを考えるのが面白かった。もっと長い音楽なども作ってみたいと思った。
- ・他の国の音楽は素晴らしいことが分かった。また

他の国の音楽も調べたい。

- ・この学習を通して「メヌエット」や和音の特徴を知ることができた。また、和音のよさを知り、多くのリズムをつくれることを知った。次は和音を使って別の旋律をつくりたい。
- ・バロックダンスの3拍子に合わせるのは何故かなと思った。
- ・「メヌエット」は休符や寄り道、経過音など様々な工夫できていると気づきました。
- ・リズムは音楽を生む。音楽はいろいろな音(和音)を響かせている。
- ・バロックダンスはルイ14世からルイ16世の時代のものだと分かった。教えたいと思った。
- ・この学習をしてみて、新しい気づきもたくさんありました。今までやっていたことの新しいやり方を知った感じです。一人で音楽をつくるのではなく、みんなで作るとするのがポイントだったと思います。自分のやること、演奏することに一生懸命で集中するのもいいですが、みんなで感じて合わせる音楽も大切だなと思いました。

2. 授業者より

・児童のふり返りからもわかるように、まず実際に踊ってみて音楽を体感することで様々な気づきが生まれている。また、「メヌエット」の歴史的背景を学ぶことで、より「メヌエット」に対する興味を持たれた児童もいる。和音の構成音を選んで旋律をつくる際、ほとんどの児童が「メヌエット」らしくなるにはどのように音をつなげていけばよいか、深く考えながら音を選んでいった。

グループでの話し合い活動に入り、主旋律を決め、伴奏をつける作業に入ると、実際にグループのうち二人が「メヌエット」を踊り、それに合わせて主旋律を演奏してみて、いかにしたら踊りやすくなるか、何度も旋律の動きを変えてみているグループがあった。また和音を使うことで、伴奏の音をどのように組み合わせても他の旋律と合うということに多くの児童が気付いている。

研究授業当日、杉橋祥子氏よりバロックダンスのレクチャーを受けると、授業者では教えられない専門的な知識や具体的な細かい動きを教わり、児童の「メヌエット」への気づきはさらに深まっていった。杉橋氏がバロック時代の衣装を着用して踊ってくださったことで、より児童の関心が高まった。また、バレエを習っている児童が、バロックダンスが現代踊られているバレエとつながっていることに気付いたことも興味深い。

マイケル氏からは、グループごとにとっても丁寧

なアドバイスをいただいた。「息を合わせるために、お互いをよく見て、お互いの音をよく聴くこと。」分かっているようで実はあまり意識していなかったことに、多くの児童が気付かされ、みるみる演奏が変わっていったのには驚かされた。外国籍で日本語があまり理解できず、演奏にうまく参加できていなかった児童のことも、マイケル氏がすぐに見取り、1拍目に音を鳴らす提案を彼にしてくれたことで、表情が見る間に変化し、生き生きと演奏に参加できるようになった場面を目の当たりにすることができた。マイケル氏が児童のつくった「メヌエット」をバイオリンと一緒に演奏した時の児童の感想を見れば、TASモデルで、プロの芸術家と児童が共に授業を行うことが、いかに意義深いことであるかは明白である。

全体を通して、児童が文字通り主体的に取り組み、仲間と協働して学ぶことのできた授業になったと思う。

今回の授業を提案してくださったマイケル氏をはじめ、杉橋祥子氏、通訳の堀氏、協力者の先生方に心より感謝の意を表したい。授業者にとっても、児童にとってもまたとない貴重な学びの機会となった。

3. 参観者(教師)からの感想

・素晴らしい授業をありがとうございました。興味深く見せていただきました。創作や音楽づくりの題材として「メヌエット」があり、それを身体表現や歴史背景とともに学ぶ。とても素敵な取り組みでした。

私自身も「メヌエット」のステップを初めて体験しましたし、ステップと音楽が結びついているということも知識でしか知らなかったので勉強になりました。

より児童の創作のクオリティが高まり、ステップの体得、メヌエット演奏の実力が上がると、さらにねらいとする力が付くと思いますが、時間は限られており、本当にお忙しい中だと推察します。この授業が多く実践され、単元の中でも必要事項を精査し、配列を考え、よりよく児童に音楽的な力がつくように指導できるようになるべきであり、その価値のある素晴らしい授業だと思いました。

数多くあるジャンルの一つとしてのメヌエットではなく、生きた音楽としてのメヌエットが児童たちに体得されていることが見える授業でした。ワルツでもカノンでもボレロでもこのように学習できれば良いですね。(中学校教諭)

○最初のゲストの方の衣装がとても効果的でした。今日の学習の空気を一気に作り上げ、300年前の音楽文化を学ぶ気持ちが持てたと思います。男性用の衣装やかつらもあったらと思うほどでした。

○踊りの説明は、ステージに講師の方が上がられたので、足元が見えやすくなりました。

○音楽づくりの方は、とても丁寧なワークシートで手順が分かりやすく、リズムパターンや経過音等の見本を真似て、どんどん工夫し発展していけるもので、素晴らしいと思います。また、I, IV, VをC, F, Gとコードとして扱うことで、中学校のギターの学習につながっていけるので、とても効果的だと思います。特にC班の2小節目の1拍目の「シ」の掛音がステキでした。またB班の伴奏パートでずっと四分音符を刻んでいるのも良かったです。(速くなってしまいましたが…)どの班も工夫されていてステキな音楽が生まれていて素晴らしいかったです。

○演奏の方は、つくった旋律がいろいろな楽器で演奏されていて、楽器の組み合わせを考えて楽器を自由に選んだところに工夫を感じました。演奏の練習は、B班を見ていると、どうしても拍がそろわず速くなってしまいうパートがあったので「1, 2,

3, 4, 5, 6」と声をかけさせていただきました。

○発表ですが、A班の演奏に合わせてB班が踊り、C, D班が鑑賞するというスタイルがとてもよかったです。メヌエットを学び、音楽をつくり、踊りを覚え、そのすべてが最後に一つに融合することができました。オリジナルの作品ができた達成感やお友達の音楽で踊る楽しさ、それを鑑賞して味わう。学習のまとめとしてとても有意義だったと思います。ただ、拍感のまだ弱い子ども達にとっては演奏も踊りも「合わせる」ことが難しかったように感じました。明確な1拍目をタンバリンなどで提示し、拍に合わせる意識を持たせる支援が必要だったかもしれません。

○マイケルさんのバイオリン、もっと聴きたかったです！バイオリンの音色はやはりメヌエットの世界を表現するのに合っていて、マイケルさんが求めた「優雅さ」をととても感じられる音色だと思いました。とても効果がありました。

このように、自分たちのつくった音楽で実際に踊ることで「メヌエット」の音楽本来の役割を体験でき、見事にメヌエットが完成した感じです。300年前の音楽文化を体現出来て、とても深い音楽の学びができた学習でした。(小学校教諭)

メヌエットについて

昨年（2023年）12月8日、私は川口市立舟戸小学校を訪れる機会に恵まれました。その目的は、同校の教員の一人である村上先生の授業の最終段階を見学し、お手伝いすることでした。その年の初めに、「新しい音楽教育を考える会」が主催するメヌエットをテーマとした私のワークショップに、村上先生が参加してくれたことがあります。私のワークショップのテーマは古典のメヌエットで、彼女はその後、授業でこのメヌエットを生徒たちと共有したのでした。

私がメヌエットをテーマに選んだのは、川崎市のミューザ・シンフォニーホールからの依頼がもとになっています。ミューザ・シンフォニーホールではコミュニティ活動としてのプログラムが確立されていて、私も数年にわたりこのプログラムに貢献してきました。ミューザは私に、ここで行われるコンサートと関わった活動をしてほしいと依頼してきていました。その結果、私が選んだのは、モーツァルトの音楽を取り上げたコンサートでした。その中から私は、モーツァルトの「セレナータ・ノットウルナ、ニ長調 K. 239」の中の『メヌエット』を選びました。その理由として私は、クラシック音楽には、このような例（メヌエット）がたくさん含まれている

ので、参加者は私のワークショップでの経験を他の曲にも応用できるだろうと考えたのでした。

私は、ワークショップを特定の作品に結びつけることに特に関心があります。これには2つの理由があります。

1. 歴史上、どの作曲家もどこかで先人の作品を取り入れてきました。それは作曲を学ぶ上で欠かせないことなのです。どの作曲家も、音楽的なアイデアをもとに音楽をつくり上げていく独自の方法を持っているのです。ワークショップの参加者は、創造的な探求のプロセスを通じて、ある一つの作品がどのような働きを持つかについて、より深い理解を得ることができます。
2. ある作品を扱うことで、参加者はその作品が置かれているより広い文化的背景を理解するようになります。これは重要なことです。なぜなら、どんな音楽も単独で書かれたものではなく、多様な影響の産物だからです。生徒たちが大人になるにつれ、音楽や芸術の文脈や関連性を知ることは、自分たちがより広い世界の中でどのような位置づけにあるのかを理解するのに役立つのです。

私は、ビジネス界で働く大人たちとの活動を通じて、学生時代に音楽や芸術に触れたことが、実際にはほとんど彼らの記憶に残っていないことを発見しました。このような人格形成期に、音楽作品の文脈を明確にすることは、豊かな学習経験をもたらすだけでなく、人生の後半になってその関連性を明らかにすることにつながると考えられます。

ワークショップで最初に18世紀のメヌエットのステップを経験してもらったのは、こうした理由からでした。これはモーツァルトの音楽の文脈を理解してもらうだけでなく、ダンスにおける拍、テンポ、拍子の重要性を強調するものでした。

ダンサーが踊るためには、安定した、ゆるぎのない拍が必要であり、正しいテンポは極

めて重要です。また、メヌエットの拍子には、ワルツの3拍子とは微妙な違いがあります。これは3拍子が2つ合わさった、より「複合2拍子」的なダンスのステップを見れば明らかです。これらの要素がすべて揃うと、ダンサーが魔法で床から浮き上がりそうになるのです。

また、メヌエットは「エレガント」なダンスでもあります。17世紀、ルイ14世のヴェルサイユ宮殿で人々が着ていた服装や、彼らが踊る退廃的な環境は洗練を要求し、特に上手に踊れるかどうかはその人の社会的地位を反映することになっていたのです。こうしたフランス宮廷の影響は、その後ヨーロッパ全土に波及していきました。

(訳：坪能由紀子)

「自分たちのメヌエットをつくろう」

～音楽づくりとバロックダンスからのアプローチ～

1. はじめに

近年、TAS モデル授業では、コード進行を伴わないペンタトニックや旋法を用いてつくった音楽に **Supporter** を交えて演奏する事例などが数多く発表されてきている中、今回、「自分たちのメヌエットをつくる」という音楽づくりは筆者にとって意外なテーマであった。

リズム的要素の強い舞曲のメヌエットはどちらかと言えば鑑賞する、演奏する、踊るものだという固定観念があったからかもしれない。実際、小学校ではメヌエットは2年次より鑑賞教材として登場している。

そのような中、今回の授業は、

- ① 和音の構成音を使ってメヌエットのメロディーをつくり、それに合った伴奏をつけて演奏する。
- ② バロックダンスでメヌエットを体験させることにより、そのリズムや雰囲気を感じ取る。
- ③ ①でつくったメヌエットを演奏し、それに合わせて②で体得したバロックダンスのメヌエットを踊る。

という3つの段階で構成され、①のつくる活動に加えて、②のバロックダンスからも音楽

にアプローチするという2つの側面からの音楽づくりになっており、集大成として③自分たちのつくったメヌエットでダンスを踊る舞踏会という様に授業が発展していく構成となっている。さらに、今回のTASモデル授業では、②の活動で、**Supporter**によるダンスの指導を入れることにより、その音楽のルーツであるダンスを実際に踊るという活動を加えることで、メヌエットのリズム感や雰囲気を得る事に加え、それに付随する当時の時代背景まで学びの幅を広げることが期待できる様に考慮した組み立てとなっている。また、集大成での舞踏会は、子ども達の興味・関心や、表現を高めることへの大きな可能性を感じさせるものである。

2. メヌエットをつくって踊ることから学ぶ

2-1. メヌエットの音楽とバロックダンス

(1) メヌエットの音楽

メヌエットの音楽は、もともとバロックダンスとして踊られていたメヌエットの伴奏として演奏されていた曲である。

バロック時代に流行したダンスはその後廃れてしまったが、メヌエットの音楽は生き残り、古典派時代には、ソナタや組曲、交響曲などの一曲として取り入れられている。

メヌエットの音楽は、そのステップに合わせて構成されている。楽譜は 3 拍子で書かれているが、3×2小節分の 6 拍がステップの 1 サイクルであるため、2 小節分が 1 フレーズとなっている。例えば有名なベツォルトのメヌエットの楽譜を見てみよう。



楽譜では 4 分の 3 拍子と書いてあるが、音楽のフレーズは 2 小節ずつになっており、3×2小節分の 1 サイクルのメヌエットのステップと合致する。メヌエットの音楽は伴奏であるため、音楽の方が主になることはない。伴奏らしく、ダンスが主になるような音楽になることが必須である。また、ダンス自体が跳躍や大きな動きを伴わないため、曲全体が派手過ぎず、ボリュームを抑えた静かな雰囲気、ゆったりとしたテンポ、小規模でひかえめな曲調、シンプルな構成が特徴と言える。今回の授業の中で最も基本の和音である、C・F・G の和音構成音をもとにつくられたメロディーは、前述のメヌエットの音楽の特徴に合っており、また、子ども達がメロディーをつくる上では、音の構成が違和感なく作ることができるのではないかと思われた。伴奏に使われていた楽器も、過度に鳴りすぎず、曲の雰囲気に合っており、曲をつくる前に、Teacher からの指導により、メヌエットの成り立ちや特徴をよく理解してからつくられていると感じた。

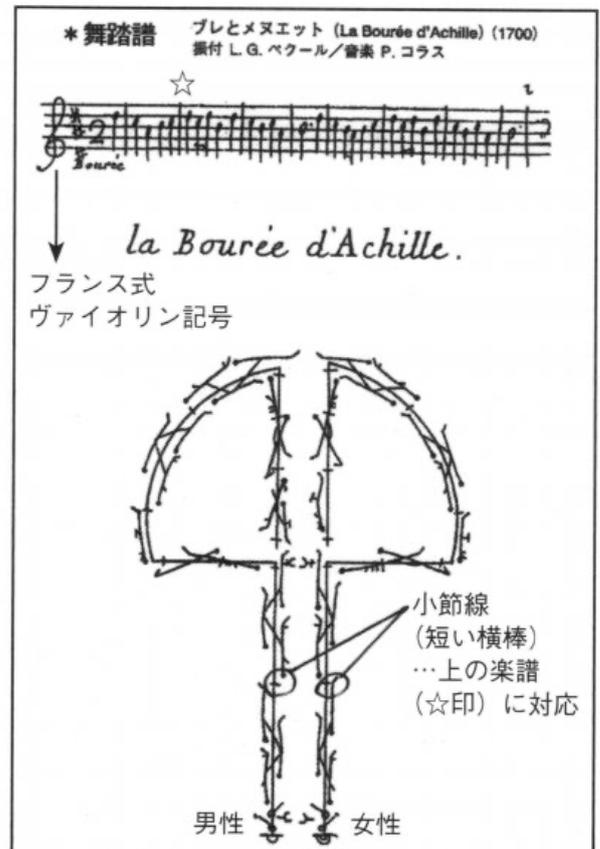
(2) バロックダンスのメヌエット

「メヌエット」は、17 世紀から 18 世紀にかけて、ルイ 14 世の時代のヴェルサイユ宮殿などで開かれていた舞踏会の花形として一世紀

以上にもわたり踊られていた代表的なバロックダンスである。同じステップの連続で踊れることから、舞踏会においても主流のダンスであった。

メヌエットは 1 組の男女によって踊られるダンスで、当時の舞踏会では貴族である男女のペアが 1 組ずつ国王の前に進み、非常に儀式的にメヌエットを踊っていた。その踊る順番も貴族の序列に従って決められていた上、細かな決まり事も多く、ダンスの力量やマナーを通して教養や品格を問われるものであった。

このようなバロックダンスは、フォークダンスのように伝承という形で踊り継がれたものではなく、当時のステップや振付などを記述した舞踏譜¹⁾が現存しているお陰で、今日当時の踊りを再現することができているのである。



[図 1] 「La Bourée d'Achille」の舞踏譜¹⁾

今回の授業では、Supporter によるバロックダンスのレクチャーと実践指導により、バロックダンスの基本知識を学んだ後、基本動作とメヌエットのステップを習得し、自分たちでつくった音楽に合わせてバロックダンスの代表的なフィギュアである、Z のフィギュアで踊れるようになることを目標とした。

(3) 音楽づくりと動きの融合

今回の TAS モデル授業のように、舞曲をテーマとして音楽づくりに動きを加えた活動を加えることは、自分達がつくった音楽をより躍動感のある表現につなげることができるのではないかと感じた。また、音楽に合わせて踊る、ということは、その音楽の拍節感やフレーズ感を意識させることもできる。

日本におけるバロックダンス研究の先駆者でもある浜中康子氏が

「バロック時代の舞曲には、西洋のリズムの源泉を見いだすことができるといっても過言ではありません。1つの歴史的な様式観をもつジャンルの楽曲に、多角的にアプローチすることによって、その学習を土台に表現の創造性が個々に育てられ、開花するのではないのでしょうか。」²⁾

と述べているように、音楽づくりと動きの融合による活動には、時間を要するという課題を抱えていることは否めないが、この特別な授業である TAS モデルだからこそできる取り組みであると考えます。

1. Supporter のプロフィール

今回、筆者は本授業の Supporter として、主にバロックダンスのレクチャーと実践を担当した。

筆者は東京藝術大学器楽科チェンバロ専攻（現古楽科）の在学中より、演奏するバロック時代の舞曲について、そのルーツであるダンスやリズムに関心を持ち、同大学大学院音楽研究科では、舞曲の理解におけるバロックダンスの舞踏体験の意味について、音楽教育の視点から研究を深めた。その際、日本におけるバロックダンスの先駆者である、浜中康子氏に師事し、ダンスの指導を受けている。

現在は大学での指導のほか、公開講座や大学のゲストスピーカーとして、バロックダンスやその時代背景などのレクチャーや実践を行っている。

2. TAS モデルにおける Supporter の役割

2-1 レクチャー

今回、おそらく子ども達の誰も生で見たことがないと思われる、このバロックダンスにまず興味・関心を持ってもらうにはどうしたらよいか考えた結果、当時の衣装を身に着け、ダンスの様子を見せながら登場することとした。子ども達には同時に、当時の雰囲気も視覚的に捉えてもらえるのではないかと思ったからである。担任教諭の協力を得て、Supporter である筆者と、正式なスタイルである男女ペアによるメヌエットのステップを踏みながら登場した。その際、Supporter は当時の舞踏会で着用されたものと同じ形のドレスと髪飾りを着用した。



「最初登場したとき、当時はこんな風だったのかなと考えました」児童から終了後にももらったお礼の手紙には、このように書かれていた。

その後、PowerPoint と DVD による映像を交えながら、下記の項目について 20 分弱程度のレクチャーを行った。

第 1 部 バロックダンスとメヌエットのお話

1. バロックダンスについて
2. 舞踏譜について
3. メヌエットについて
4. 衣装について

第 2 部 貴族になった気分ではバロックダンスを体験しよう！

1. 基本の形（足・腕）
2. 基本の動作
3. メヌエットを踊ろう

このレクチャーでは、できるだけ簡潔に、わかりやすい言葉を使って説明するよう心掛けた。

第 1 部の 1～3 は、歴史的視点から、バロックダンスの発展とメヌエットについて画像や舞踏譜、実際のダンスの様子なども短い時間ではあるが、DVD で提示しながら説明した。

4 に関しては、着用していた衣装を見せながら、当時の衣装の特徴を説明した。画像ではなく、実際にドレスを見ることで、そのボリューム感や装飾、色や雰囲気などを見ることができ、衣装についての説明は子ども達にとって興味深かったようである。

第 2 部では、この後の実践に向けての内容についてだが、聞きなれない単語が出てくることや、その後の実践時に体を動かしながらの方がよいと考え、最小限の説明にとどめた。

子ども達は非常に静かに聞いてくれており、後の感想でも、バロックダンスがどんなものであるか、よく理解してくれたようであったが、録画映像で振り返ると、時間内で必要なことを説明しようとするあまり、少々早口になっていたのは反省すべき点である。

2-2 ダンスの実践

レクチャーの第 2 部で提示した項目に従って、実践を行った。

まず、全員一緒に 1 の基本の形（足、腕）について、まず足の 5 つのポジションを、第 1 のポジションから順に第 5 のポジションまで、履物で形を提示しながら説明した後、できているかをまわって全員確認した。この足のポジションは、ステップを行う時、必ずいずれかのポジションを通過するため重要な形である。次に、腕の 3 つのポジションについても、筆者が見本を見せたのち、できているかを確認した。しかし今回は、足のステップと腕の動きを同時にすることは難しいため、腕のポジションについては、手のひらが上か下かのエレヴァションという単純な形の方で行うこととした。

今回 Teacher により、一度メヌエットのステップを経験しているだけあって、身体を動かすことに抵抗なく、むしろ楽しんでやっている子ども達が多く、事前の経験の大切さを感じた。

次に、基本の動作、プリエとエルヴェを説明しながら見本を見せた後、できているか全員確認した。この時、膝を曲げるプリエから脚を伸ばす動きがエルヴェであり、この動きがダンスの開始時に曲の一拍目、つまり強拍にあたることから大事な動きであることも加えて説明した。



[図2] ピエール・ラモ著『ダンス教師』より ③
 (左) プリエを行った体勢
 (右) エルヴェを行った体勢

その後、いよいよメヌエットのステップである。まず、ステップが、開始のポーズ→プリエ→エルヴェのドウミ・クペと、エルヴェの状態で行くパ・マルシェであることを説明した。



[図3] メヌエットのステップ動画

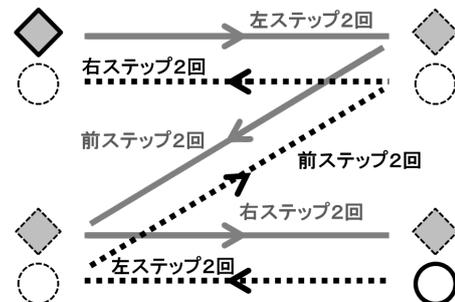
<https://youtu.be/ZkEZ4XTqA0k>

それぞれのステップの見本を見せたのち、ここからは音楽づくりの A、B、C、D のチームごとにステップの確認をした。各チームでは円になり、途中からヴァイオリンや電子ピアノによる音楽にも加わってもらい、音楽に合わせて踊るように練習した。

次に最終段階である、Z のフィギュアである。向かい合っているペアの一組が Z の両端から対角線を進んで中央ですれ違い、また離れていくという軌跡をメヌエットのステップで進んでいく。

【Zのフィギュア】

向い合った男女の踊り手が、Zの文字をなぞる様に、対象のステップで移動し、ポジションを入れ替える



[図4] Zのフィギュアの動き

これをチームごとに確認、練習し、また音楽にも入ってもらった。ここでは、今まで全員で円になり単純にステップを踏んでいたのが、急に一人ずつになった上、Zのフィギュアの道筋を通らなければならなくなったため、多少子ども達には負担が多かったかと思ったが、それよりも音楽に合わせるの方が難しかったようであった。「初めは、かんたんに見えたバロックダンス、音楽に合わせておどるのがきれいに見えました。ですが、やってみるとリズムがつかめなくて大変だな、と思いました」と感想に挙がっていたように、音楽と踊りを別々にやるのと、その音楽、つまり拍に合わせて踊る、というのは子ども達にとっては別物であり、音楽に合わせて踊るほうがはるか

に難しかったようであった。もちろん中にはすぐに音楽に合わせて踊ることができる子ども達もおり、個人差が出てしまうため、**Supporter** は常に子ども達の状況を見て、取り残されてしまう子がないように気を配らなければならないと感じた。

その後クラスごとに、自分たちでつくった音楽の演奏と、ダンスの舞踏会が開かれたが、やはり音楽と合わせて踊ることが楽しそうな子と、少々不安げにステップを踏んでいる子が見られ、音楽づくりと動きの先にある、融合については、まだまだこれから考えていかなければならないと思った。

3 まとめ

今回の **TAS** 授業では、子ども達に、音楽は奏でるだけでなく、そのルーツである踊りを知ることで、音楽に合わせて踊る楽しさも感じて欲しいと思っていた。そしてその音楽が、自分たちでつくったメロディーや伴奏であったら、その楽しさや学びは倍増するに違いない。

授業では、子ども達の、聴き方、動きへの順応性、拍や音への反応のよさに驚いた。また、他のチームの音楽やダンスについても活発な発言が多く見られた。これは日ごろから音や動き、また教室外での活動に積極的に参加し、観察する力が身につけているのではないかと考えられた。実践の際、わからないときはわからないと素直に手を挙げたり、舞踏会での感想もはっきり発言できる子ども達が多く、受け身ではなく、学ぼうとする姿勢が多く見られて感心した。

一方、筆者は沢山の子ども達にこのようなバロックダンスについてのレクチャーや実践を行うのが初めてであり、時間の設定を細か

く考えて臨んだが、やはり時間的に実践の時間をもっととるべきであったと強く思った。

特に、下記の 2 点については、今後の課題とすべき事項である。

- ① メヌエットのステップを練習する際、最初から子ども達がつくったメロディーを演奏してもらい、それに合わせて踊るようにすれば、より音や拍に対しての意識が向けやすく、音楽とダンスが早く身に付いたのではないかと思われた。
- ② ペアの二人を、正式なスタイルの、一人ずつ両端からステップを始めるようにしたが、一人ずつだと不安そうな子ども達が多く、そのため動きも慎重になり、本来の、音楽に合わせて踊る楽しさを半減させてしまった可能性も否めない。今回のような **TAS** 授業では、多少アレンジしたスタイルとして、ペアの二人で一緒に **Z** のフィギュアを進む、という設定もあってよいかもしれない。

最後に、今回多少の課題は残ったものの、充実した授業となったのは、**Teacher** による綿密な計画と事前の指導に対して、明るく元気で積極的な子ども達が多く、また、担任の先生方の温かい見守りによりのびのびと活動ができる安心感などが相まったのではないかと思われた。音楽づくりと動きについて、筆者にとっても学びが多く、今後の活動に大きな可能性を見いだすことができ、思い出深い一日となった。最後に子ども達の演奏に合わせてメヌエットを踊っている動画を掲載する。



〔図5〕子ども達の演奏に合わせてメヌエットを踊る担任教諭と筆者

<https://youtu.be/-uX7mWiFmuo>

- 1) L.G.ペクール編纂「舞踏譜集」(1700年)
- 2) 浜中康子著「ダンスから音楽の表現を学ぼう」p.97、音楽之友社
- 3) P.ラモー著「ダンス教師」(1725年)

「自分たちのメヌエットをつくろう」を参観して

つくった音楽とバロックダンスのコラボレーション

1. 授業の概要

本題材は、メヌエットの歴史的背景や舞踏としての身体の動きを学ぶとともに、舞踏の伴奏音楽であるメヌエットを自らつくることによる深い学びが目指された。最終的には、つくったメヌエットの音楽に合わせて舞踏（バロックダンス）を王様の前で披露する舞踏会が開かれた。参観したのは、第4時の Adviser 兼 Supporter の杉橋祥子氏によるバロックダンスについての講義とステップの実践、および、第5時のグループでつくった音楽の最終練習とその音楽に合わせてバロックダンスを王様に披露する部分である。

2. 授業の内容とその実際

2-1. バロックダンスの講義と実践(第4時)

第4時は、第5学年の3クラス合同で、バロックダンスの講義と実践が体育館で行われた。最初に Adviser 兼 Supporter のマイケル・スペンサー氏が「Hello」「Good Morning!」と登場すると、子どもたちは大盛り上がりで、マイケル氏も「英語は大丈夫？」など英語と日本語を交えながらの対話で楽しい対面となった。Teacher の村上水絵氏の「舟戸小学校の舞踏会の始まりで一す」に続いてマイケル氏がヴァイオリンでメヌエットを弾き、杉橋氏がドレスを纏い担任教師のエスコートで登場し

た。「ワー！」と子どもたちの歓声が上がった。前半は「貴族になった気分でメヌエットを踊ろう」と題して、バロックダンスの歴史、基本の形や基本の動作がスクリーンに映し出され、男女一組で踊るもの、3拍子だが6拍で一まとまりのダンスであることなど知識の確認が行われた。後半はステップの指導となり、全体でステップの確認が行われ、マイケル氏のヴァイオリン演奏に合わせて踊った。体育館の床にはZの印があり、両端から二人が踊ってきて、出会って別れていくものであった。



2-2. 最終練習と舞踏会の概要(第5時)

引き続き体育館で5年1組、2組、3組と順番に3つの授業を見学させていただいた。授業の流れは以下の通りである。

- ① 4つのチームに分かれ、チーム毎につくったメヌエットの主旋律と伴奏を合わせる練習を15分程度行った。
- ② つくった音楽を演奏するチーム、その音楽に乗って踊るチーム、王様として演奏

やダンスを鑑賞するチームに分かれ、交代で発表する舞踏会が行われた。

- ③ マイケル氏のヴァイオリン演奏も加わり、4チームの演奏を順番に繋げて演奏し、ダンスは杉橋氏と担任教師により行われた。



2-3. 最終練習の実際

各チームが合わせの最終練習をしている間、マイケル氏と村上先生は、各チームを回り適宜アドバイスをを行った。マイケル氏のアドバイスやそれに対する子どもたちの反応は以下のものであった。

- ・全員の演奏が合わない場合、他の人の音を聴くこととお互いの音が聴きやすい立ち位置を考えよう！と助言し、木琴や鉄琴などの位置をずらしてお互いの顔が見える立ち位置を指示した。

- ・全員のダンスが終わるまで音楽は何回も繰り返されるが、毎回同じで良いか？音量や演奏者に変化を持たせても良いのではないかと問いかけた。→ すぐに対処できなかったチームもあったが、最初は少人数の限られた楽器だけで演奏し、回数を重ねる毎に演奏楽器を増やしていくようにしたチームがあった。

- ・音楽の始め方について、「せーの」ではなく、

音楽的な始め方とは何か？と問いかけ、マイケル氏が予備拍を感じさせる仕草など合図の仕方を示した。→ 誰かが動きで合図をしたりアイコンタクトで合わせて始めたりすることに気づいたチームが多数あった。



その他、鉄琴と木琴が全く同じリズムを弾いているチームがあり、村上先生は、伴奏の鉄琴、木琴は音色が違うのに同じリズムではつまらない。例えば、鉄琴は1拍目だけで伸ばすようにしては？と助言した。

2-4. 舞踏会(発表)の実際

Aチームの演奏に合わせてBチームが踊り、CチームとDチームが王様として鑑賞するという形式を交代しながら行われた。村上先生は、一つの発表が終わる毎に、王様役の子どもたちに演奏やダンスはどうだったか、踊った子どもたちに踊りやすかったかを訊ねた。演奏とダンスを鑑賞したマイケル氏のアドバイスには以下のようなものがあった。

- ・メヌエットは音楽もダンスもエレガントであること。子どもたちの演奏の多くはテンポが速く、ダンスはステップを踏むだけのものが多かったため、メヌエットにふさわしいテンポや、ダンスの最後は朝礼のお辞儀ではないエレガントなご挨拶（実際にやって見せて）が必要であること。

- ・ダンスの伴奏なので、ビートを合わせること

ペントニックの広がり3

明治の洋楽受容黎明期と五音音階

安田 寛

唱歌と呼ばれた明治の音楽教育に5音音階がなぜ深い影響を残したのか、この問題を解くためには、3人のキーパーソンを知る必要がある。新島襄、ルーサー・ホワイティング・メーソン、エリザベス・タレーである。

新島襄は同志社大学の創設者として有名であるが、1864（元治元）年、函館からポストンに密航し、1874（明治7）年に日本に帰国した。アメリカでは、讃美歌との遭遇が原因となった歌唱困難現象に苦しんだ。メーソンは、1876（明治9）年に目賀田種太郎、伊澤修二を含む7人の日本人留学生に西洋の歌を教授し、1880（明治13）年に文部省の御雇外国人として来日し、1882（明治15）年に帰国するまで、文部省最初の唱歌集であった『小学唱歌集』の編纂に関わるなどした。タレーは、1890（明治23）年に来日したプロテスタントの女性宣教師で、1906（明治39）年に神戸女学院音楽学部を創設するなど、日本の音楽教育界に深い影響を残した。

新島襄は、詩吟を得意としていたが、キリスト教牧師になるために、アメリカで音楽のレッスンを受けた時、讃美歌をうまく歌うことができないという苦い体験をした。

かつて村尾忠廣、水戸博道、疇地希美ら3人の音楽学者が「おじさんが歌えない歌」というテーマで「音楽の学習によって獲得された音楽スキーマが様式のことなる音楽に対して干渉スキーマとして作用し、おじさんの歌えない歌を生じさせる」と論じた。新島が体験したのは、まさに詩吟の「干渉スキーマ

ー」が讃美歌の歌唱を妨げてしまったことだった。

西洋歌曲に対する歌唱困難現象は新島だけでなく、初期の同志社の学生にも見られ、西洋音楽との初めての遭遇が原因となる歌唱困難という現象は、個人に関係することではなく、日本人一般に共通することだったと考えて間違いない。讃美歌〈Auld Lang Syne〉（唱歌では「蛍の光」として知られる）は、同志社の学生たちに課された最初の練習曲であった。というのも、その旋律が五音音階で構成されていたため、歌唱困難が軽減されると考えられたからだ。

メーソンは、日本の「五音音階」に対して教育者としての批判的な視点を持ち、その音階が日本人が西洋歌曲が歌えないとされる主要な原因であると考えていた。彼は、五音音階がハーモニーに欠陥をもたらし、洗練された耳には不快に感じられると述べ、その理由として、五音音階が第4音と第7音を欠いていることを挙げていた。日本人の音階は、われわれ欧米人の第1音、第2音、第3音、第5音、第6音しかなく、第4音と第7音は飛ばすか欠けているという。のちに日本人がみずから「日本の音階は四七抜き音階である」とまことしやかに主張するようになる見解をすでに持っていた。その一方で、彼は五音音階を用いた「幸せの国（There is a happy land）」という讃美歌が美しいとも認めており、この歌がアメリカや他国で広く歌われ、多くの地域に宣教師たちによって伝えられて

いた事実を指摘し、日本人留学生を訓練する曲として選んだ。また、メーソンは五音音階が、古代アイルランド、ウェールズ、スコットランド、バスクの音楽に共通していると指摘し、後の『小学唱歌集』にスコットランド民謡などの五音音階が多く含まれる原因となった。彼のこれらの見解は、欧米文化の優越性を背景に持ちつつも、五音音階に対する一定の理解と評価を示しており、日本の音楽教育や音楽受容において一定の影響を与えている。

タレーもまた、日本人が特定の音階の音を正確に出すのが難しく、一定の調子で歌うことができないと感じていた。特に「音階上のファとシを正確にだすことができない」と気付いていた。彼女は、この日本人の音感、つまり五音音階に基づく音楽感覚と西洋音楽との間のギャップを認識し、そのギャップを矯正するため、反復練習を徹底的に行うという厳しいトレーニングを日本人生徒たちに課した。タレーの授業を受けた生徒の一人は、後にこう回想している。

「音階を教えるにしても、最初より七音を用いられず、ドミソの三音をもってその音程を明らかにする掛図を用いられたり、手を上

下にされたり、または文字に高低をつけて生徒をかいいいで答えしめられました。右の三音を明白に覚えしめた後、関係ある音程を順次に教えられ、決して先生は一時に多くのことを教えられず、one thing at a time を繰り返し申されました。」

この、あまりに厳しいタレーのレッスンに、多くの生徒がついてゆけず、その結果、彼女のクラスを離れることを選んだ。しかし、彼女は自分のやり方をけっして変えることなく、音楽の基礎を強化することに専念した。当時、梅花女学校校長であった成瀬仁蔵（後に、日本女子大学を創設）は、タレーに辞任を通告した。

西洋音楽との遭遇がなければ現れなかった、これら日本人の歌唱困難現象は、異文化としての西洋音楽との出会いにおける興味深いエピソードとなっている。新島襄、メーソン、タレーの体験に共通することは、日本人は五音音階であれば、トレーニングによって西洋歌曲を歌えるようになる、という結論を導きだしたことで、この結論は、唱歌を通じて明治日本の音楽教育に深い影響を残すことになったのである。

参考文献

WEB 連載「音痴と日本人」第 2 回(東書「音楽専門館」)(現在アクセス不可)

安田 寛「神戸女学院の音楽教育 — アメリカン・ボード日本ミッション音楽教育史 その四 —」
『キリスト教社会問題研究』51, 189-212, 2002-12-20

桜井雅人他『仰げば尊し—幻の原曲発見と「小学唱歌集」全軌跡』東京堂出版、2015

雅楽の音階に関する一考察

— 平調《越天楽》と《越天楽今様》をもとに —

本多佐保美
千葉大学

1. はじめに

日本の伝統音楽のよさを子どもたちが実感するためには、その音楽の響きを直接体験することや、音楽のしくみ、すなわちその音楽がどんなリズムや音階でできているか、パート（声部）とパートの関わりはどのようになっているか、楽曲全体はどんな構成になっているか等を理解することが重要であると筆者は考える。さらにはその音楽が息づく文脈を含む文化的背景の理解も大切であろう。音楽の響きに十分にひたることと同時に、関連する知識・理解を深めることは、子どもたちの音楽に対するイメージを広げ、感情をゆさぶり、その音楽の意味について自身の生活や文化と関連付けて考えることである。そうした活動を通して、子どもたちの学びが深まってい

く。

たとえば雅楽の音楽に子どもたちが親しみをもったり、十分に味わったりするために、雅楽の音階をもとに旋律を即興的につくったり、基本的なリズムパターンにあてはめて旋律づくりをする活動が、子どもたちの雅楽に対する理解を深めると考え授業を構想した（本多 2023）。

とくに旋律創作の活動を取り入れた授業を構想する場合、その音楽の音階を明確にとらえることが不可欠である。では、雅楽の音階はどのような音階と考えればよいだろうか。雅楽はいわゆる「律音階」などといわれるが、はたして実際はどうか。本稿では雅楽の音階をどうとらえるか、その糸口となる論考を提起したい。

2. 音階をとらえる視点—小泉文夫の著作より

日本音楽において、理論と実際の音響との乖離ということはよくいわれることである。中国から入ってきて日本で整理された音楽の理論が、かならずしも現実の音楽の音の響きのあり方を的確に示しているとは言い難い部分がある。

ここであらためて、日本音楽の音階を考える上で古典的著となっている小泉文夫の著作、小泉（1958）を見てみたい。まず小泉は、「それらを歌ったり演奏したりする人達の音感においては、

いったいそれらが、どういう意味を持っているかという問題 (1958, p.11)」を大切にすることが重要であると述べる。「実際にでてしまった音ではなく、彼らがだそうと思った音、つまり彼らの音感そのものの体験というものが、ここでも中心ないし出発点におかれなければならない(同, p.25)」とする。そして、「私は現実の音だけをまずもっとも確実なよりどころにすることに決めた(同, p.109)」と宣言する。演奏者がだそうとした音に注意を向け、実際に鳴り響く音を集めて、そこからなんらかの理論を打ち立てようとする姿勢である。

小泉の研究対象の中心は日本の民謡であるが、著作の中で雅楽の音階についても言及されている部分がある。^{ひょうじょう}平調の《越天楽》を取り上げ、^{しょうが}龍笛の旋律と唱歌の旋律とを並べて示し、実際に表現された音から平調《越天楽》の音階を考察している(同, pp.185-187)。

3. ^{ひょうじょう}平調《越天楽》の音階

それでは、小泉の研究方法に則り実際に表現された音から雅楽の音階を考察してみよう。雅楽と一口に言っても多種多様な音楽を含むが、本稿では平調¹⁾の《越天楽》を例に、その音階についての考え方を示すにとどめる。

平調の《越天楽》(以下、《越天楽》とのみ記す)は、雅楽の楽曲の中でももっとも有名な一曲である。その旋律は広く人口に膾炙し、いろいろな歌詞で歌われた。その一つが、現在、小学校の歌唱共通教材となっている慈鎮和尚作歌の《越天楽今様》である。

《越天楽》は三行からなるが、三行目は若干、転調したような雰囲気があり、中心となる音が平調(E音)から黄鐘(A音)に移っている。話をシンプルにするため、ここでは《越天楽》の一、二行目のみに限定して考察を進める。

楽譜 1は、龍笛の旋律、龍笛の唱歌、箏の旋律を並べて示したものである²⁾。紙幅の都合上、一行目のみを示す。これら出現した音をすべて抽出して並べると音階ができる。ただし、その中でも安定した音と経過音的な「浮動(小泉 1958, p.186)」する音とがある。音階を**楽譜 2**の**A**に示す。平調(E音)が音階の真ん中にあり、そこから4度下と4度上にいわゆるテトラコルド(4度枠)が連なる形となっている。具体的には、民謡のテトラコルドと律(または都節)のテトラコルドがコンジャンクトしている。

E音(平調)を下端とするテトラコルド(4度枠)の中間音(安定した核音と核音との“あいだ”に位置する音)は、F音($\flat F$)の場合もFis($\sharp F$)音の場合もある。龍笛はその奏法によって、指を徐々に下ろしたり上げたりして、音から音へとなめらかに移行する部分があり、2小節目や6小節目がそれにあたる。F音、Fis音は6小節目であらわれており、それはまさに経過音的な「浮動」する音となっている。

テトラコルドの中間音がF音であれば、^{みやこぶし}都節のテトラコルド、Fis音であれば律のテトラコルドととらえられる。龍笛の唱歌および箏の旋律では、6小節目はF音で、この場合、都節の

楽譜1 平調《越天楽》一行目 龍笛の旋律、龍笛の唱歌、箏の旋律

テトラコルドと考えてよいだろう。龍笛の実際の楽器の音と、龍笛の唱歌の旋律の音高が違うのは、その方が歌いやすいからか、箏の旋律に引っ張られたからかわからないが、このように、実際の楽器の音と唱歌の音とが若干違う部分があることは、龍笛ではよくみられる³⁾。

4. 《越天楽今様》との比較

次に、《越天楽今様》(以下、《今様》と略記する)の音階について見ておく。楽譜3は、1段目が《今様》の旋律、3段目が《越天楽》の箏の旋律で、2段目は3段目との比較のため、1段目の旋律を5度上に移して記譜したものである。やはり、6小節目において《今様》はFis音、箏の旋律はF音になっていることを指摘できる。

楽譜2 《越天楽》の音階 《今様》の音階

楽譜2のAは《越天楽》の音階、Cは《今様》の音階で、下に民謡のテトラコルド、上に律のテトラコルドが真ん中の音でコンジャンクトされている形は同じである。Bは、Aの音の並びを、音階の端に宮音(平調=E音)がくるようにして記譜したものである。こうした場合、下に律のテトラコルド、上に民謡のテトラコルドが、ディスジャンクトされた形とみることができる。小泉理論でいうところの「律音階」は、律のテトラコルドが2つディスジャンクトしたもの(E-#F-AH-#C-E)であるが、ここで見た《越天楽》の音階、

楽譜3 《越天楽今様》の旋律、5度上に移した旋律、箏の旋律

《今様》
5度上
箏

5

《今様》の音階とも、律のテトラコルド+民謡のテトラコルドであり、理論的に考えられた「律音階」（律のテトラコルド+律のテトラコルド）とは異なっている。

5. おわりに

本稿では、《越天楽》の音階をとらえるにあたって、実際に鳴り響く音や、演奏者がだそうとした音（唱歌がそれにあたると思うなら）に注意を向けて、考察した。

子どもたちが《越天楽》や《今様》の音の並びを使って即興演奏を行う場合、筆者は、楽譜2のCの音の並びを使うよう提案したい。2音や3音といった少ない音で即興を始め、その場合、テトラコルドの4度枠を意識した指導ができるとよいのではないか。例えば、2人で掛け合う場合、一人はE-G-Aの音を使い、もう一人はA-H-Dの音を使うなどが考えられる。そして、E-G-A-H、G-A-H-D、A-H-D-Eなど、徐々に音を増やしていくこともできるだろう。

子どもたちが、雅楽の響きに存分にひたり、即興や簡単な旋律づくりを行って音を操作し思考したりして、雅楽のよさや本質を味わい理解する授業をつくることができたらと期待する。

注

- 1) 現在の雅楽の唐楽には、六調子がある(壹越調^{いちこつちょう}、平調^{ひょうじょう}、双調^{そうじょう}、黄鐘調^{おうしきちょう}、盤渉調^{ばんしきちょう}、太食調^{たいしきちょう})。平調はその中の一つの調子である。ちなみに、《越天楽》には平調のほか、黄鐘調の《越天楽》、盤渉調の《越天楽》もある。
- 2) 楽譜作成にあたっては、小泉(1958)、芝(1969)、日本音楽の教育と研究をつなぐ会編(2019)を参照し、筆者自身の雅楽教習経験とも照らし合わせて作成した。
- 3) ちなみに、笙および箏、琵琶には $\sharp F$ の音は無く、箏が $\sharp F$ の時、笙や箏、琵琶は $\sharp F$ の音を鳴らすこともよくあることである。音をぴったりと合わせるといふ発想よりも、合奏の響きに厚みを与え、表現を豊かにするという発想が優先されていると考えられる。

引用・参考文献

小泉文夫(1958)『日本伝統音楽の研究1〈民謡研究の方法と音階の基本構造〉』音楽之友社。

芝祐泰(1969)『五線譜による雅楽総譜』巻二、カワイ楽譜。

日本音楽の教育と研究をつなぐ会編(2019)『唱歌で学ぶ日本音楽』音楽之友社。

本多佐保美(1994)「雅楽の魅力」, in 坪能由紀子「連載世界の音楽に親しもう 第40回雅楽に親しもう」, 『教育音楽』中学・高校版, 1994年4月号, pp. 86-87.

本多佐保美(2023)「日本の音楽をアクティブに学ぶ授業プランの提案と検証—雅楽《越天楽》を教材とする「音楽づくり」の授業実践事例—」『千葉大学教育学部研究紀要』第71巻, pp. 91-97.

増本喜久子(1968)『雅楽 伝統音楽への新しいアプローチ』音楽之友社。

「ふしづくり一本道」におけるペンタトニックの特徴と役割

三村 真弓
エリザベト音楽大学

1. はじめに

昨今、ペンタトニックは即興表現を導く 1 つの役割として注目されている。ペンタトニックは 5 音音階であるが、国や各音楽によって様々なペンタトニックが存在する。それぞれのペンタトニックにどのような特徴があり、どのような役割を果たしているのかを明らかにすることによって、今後の音楽教育の実践に向けて有意な示唆を得ることができるだろう。そこで本研究では、岐阜県古川小学校の「ふしづくりの教育」に着目し、「ふしづくり一本道」におけるペンタトニックの特徴と役割を明らかにすることを目的とする。

2. 「ふしづくりの教育」の概要

昭和 40 年代に岐阜県古川小学校で行われた「ふしづくりの教育」は、戦後の優れた音楽教育として、全国から注目されていた。中家一郎校長の「民主的な学級経営」という基本方針のもと、山崎俊宏音楽主任を中心として、教師たちが様々な実践を試行錯誤しながらつくりあげていったのが「ふしづくり一本道」のカリキュラムである。昭和 40 年代後半には、全国から多数の参観者が訪れるようになり、また各地から「ふしづくりの教育」を学びに、内地留学の教師も多く集まった。視察に訪れた人々は、子どもたちの姿に感動し、涙する人が多かったといわれている。

「ふしづくりの教育」は、30 の段階と 102 のステップで構成された「ふしづくり一本道」という教育課程によって、創作遊びを通して高度な音楽能力の獲得を可能にした音楽教育である。

「ふしづくりの教育」は、創作が目的の教育ではなく、創作活動を通して音楽的感覚や音楽能力、音楽の知識等を育成することを目的とした教育である。「ふしづくり一本道」という教育課程は、通常の音楽活動（歌唱、器楽、創作、鑑賞）を支える土台、すなわち基礎能力の育成を系統的に段階表にまとめたもので、音楽をつくるという楽しい活動を通して、「ひとり歩きできる力」を育てるものであった。「ふしづくりの教育」は、音楽教育でもあり、人間教育でもあるのである。

3. 「ふしづくりの教育」の特徴

音楽科授業は、通常の教科書教材による音楽活動と「ふしづくり一本道」の活動の二本立て方式の授業構成となっている。「ふしづくりの教育」は即興性を重視するため、子どもの表現は形にとらわれない自由なものであり、感覚的なもので、音楽の理論的裏づけはない。「愚作の多作」

であればよいとされ、自由に創作し、音楽的感覚を育てながら、他者の作品や他者からのコメントによって、自分の作品の質が自然に上がっていくのである。創造性を育てるためには、その根底に「自由に考える」ということがなくてはならず、これが創造性を育てるための原則である。教師の一方的な指導では、子どもは創造力を発揮する余地はない。この創造性の重視は、中家校長の教育方針の一つであり、人間形成に繋がるものである。

「ふしづくり一本道」は、感覚優先であり、低学年から「〇〇あそび」「〇〇ごっこ」というような楽しい遊びの学習活動の中で音楽的感覚や音楽能力を積み上げていく。ふしづくりの活動に必要なものは、即興力、選択力、再表現力、リズム変奏力、活用力等である。

4. 教育課程「ふしづくり一本道」の内容

30 段階・102 ステップの「ふしづくり一本道」（「ふしづくり指導計画一覧表」）は以下である。

表1 「ふしづくり一本道」

系統	段階	指導項目	具体項目		能力の内容
ことばあそび	1	リズムにのったことばあそび	1	名前よび	 のリズムと陽旋
			2	動物、花、果物、物の名前よび	
			3	鳴き声あそび	
			4	リズムあそび	
リズムの原形 (音楽ことば)	2	歌問答とリレー	5	問答あそび	原形リズム 即興力
			6	ことばのリレーあそび	
			7	鳴きまねっこあそび	
			8	鳴き声あてっこあそび	
			9	頭とりあそび	
			10	数あてあそび	
			11	お店屋さんあそび	
			12	あそびましょ	
			13	しりとりあそび	
			14	物語のふしづけあそび	
リズムの原形 (音楽ことば)	3	原形リズムのリズム唱	15	ことばのリズム唱あそび	ふしのリズム唱・再現と記譜
			16	タンタンタンのことばあてっこ	
			17	3字のことばでふしのリレー	
			18	リズム書きっこ	
リズム変奏 (一拍系)	4	リズム分割①	19	かけ足リズムのことばあそび	○ かけ足リズム
			20	かけ足リズムでことばのリレー	
			21	かけ足リズムの書きっこ	
リズム変奏 (一拍系)	5	リズム分割②	22	スキップリズムのことばあそび	スキップリズム
			23	スキップリズムでことばのリレー	
			24	スキップリズムの書きっこ	
リズム変奏 (一拍系)	6	リズムのまとめ(1拍単位)	25	リズムあてっこあそび	3つのリズム
			26	カードあてあそび	
			27	リズムのうたの書きっこあそび	
			28	3拍子のリレーとリズム書きっこあそび	
ふしづくり	7	模唱奏	29	まねぶきあそび	3音の音楽ことば
			30	リズムかえっこ	
			31	2人組のリズムかえっこ	
			32	3拍子のまねぶきとリズムかえっこ	
			33	すきなふしさがし	
ふしづくり	8	ふしの問答唱とリレー	34	ふしのリレー	音楽ことばの即興力
			35	2人組の問答あそび	
			36	すきなふしさがし	
			37	合う「ふし」あてっこ	
ふしづくり	9	階名唱	38	3拍子の問答奏あそび	階名唱
			39	ドレミあてっこ	
			40	ドレミとリズムかえっこ	

ふしづくり	10	続くふし、終わるふし	41	続くふしと終わるふし	終止感
			42	終わるふしづくり	
			43	合う音づけ	
ふしづくり (一拍単位の 分割も含む)	11	3音のふしの記譜	44	階名唱と記譜	記譜
			45	ふしづくりと記譜	
			46	3音のふしを♪のリズムで記譜	
ふしづくり	12	7音のフレーズへの移行と摸唱奏	47	3音の続く、終わるふしを結んでフレーズづくり	フレーズ
			48	3音と7音のふしづくり	
			49	7音の摸唱奏とリレー	
リズム変奏 (二拍系)	13	3音のふしのリズム変奏	50	リズム変奏	♪. ♪ ♫♪ ♫
			51	2人組のリズム変奏	
リズム変奏	14	3音のふしのリレー	52	♪. ♪と♪♪を使ったリレー	即興力 和声感
			53	つくったふしの再表現とリズム唱	
			54	すきなふしの摸奏と合う音づけ	
リズム変奏 (二拍系)	15	2拍単位のふしづくりとリズム記譜	55	♪. ♪と♪♪に変奏し、リズム記譜	リズム唱と記譜
			56	♪. ♪と♪♪を使ってふしを作り、リズム記譜	
リズム変奏 (二拍系の まとめ)	16	リズム変奏のまとめと記譜	57	3音のふしを4種類に変奏	♪♪♪ ♪. ♪ ♫♪ ♫ のリズム記譜
			58	つくったふしのリズム変奏と記譜	
			59	♪♪♪ ♫♪ ♫♪ のリズムを使ってリレー	
			60	カードあそび	
ふしづくり (7音)	17	7音のまとまったふしづくりと記譜	61	7音リレーでまとまったふしづくり(基本リズム)	再表現と階名記譜 和音感
			62	7音のふしを♪のリズムで記譜	
			63	ふしづくりと記譜	
			64	作ったふしに「合う音」とリズム伴奏づけ	
ふしづくり	18	ふしの旋律を味わう	65	まとまったふしづくり	終止感 旋律感 和声感
			66	3拍子のまとまったふしづくり	
			67	つくったふしに高音で保続音をつける	
ふしづくり	19	ふしのリズム変奏	68	7音のふしを4種類のリズムで変奏、リズム唱	リズム変奏
			69	ふしをつくり、すきなリズムで部分変奏	
			70	すきな変奏えらびと摸唱奏	
ふしづくり	20	拍子変奏	71	つくったふしを3拍子に変奏	拍子変奏
			72	つくったふしを6拍子に変奏	
ふしづくり	21	自由なリズムでリレーと問答唱	73	自由なリズムでリレーや問答唱奏	即興力と形式感
			74	すきなふしの摸唱奏	
			75	和音伴奏、分散和音づけ	
ふしづくり	22	自由なリズムのふしの記譜	76	7音のふしのリズム記譜	リズム記譜
			77	2人の問答唱奏の記譜	
			78	ひとりでふしを作って記譜	
記譜 (読譜)	23	音楽ことばのリズム変奏と記譜	79	3音のふしを♪♪♪に変奏して5線に記譜	変奏と記譜
			80	3音のふしを♪. ♪, ♫♪に変奏して5線に記譜	
			81	自由なリズムで作って記譜	
記譜 (読譜)	24	フレーズの記譜	82	自由なリズムの7音のふしを演奏して記譜	フレーズ記譜
			83	自由なリズムでふしを作って記譜	
ふしづくり	25	3拍子のふしづくりと記譜	84	3拍子のふしづくりと記譜	3拍子のふしづくり と記譜
			85	ふしづくりと伴奏	
ふしづくり	26	6拍子のふしづくりと記譜	86	6拍子のふしづくりと記譜	6拍子のふしづくり と記譜
			87	ふしづくりと伴奏	
ふしづくり (短調)と記譜	27	短調のふしづくり	88	短調の旋律の摸唱奏	短調のふし
			89	長調のふしを作って同主短調づくり	
			90	短調のふしづくり	
			91	すきなふしにグループで伴奏づけ	
ふしづくりと (日旋)と記譜	28	日旋のふしづくり	92	日本旋法の旋律の摸唱奏	日旋のふしづくり
			93	陽旋のふしづくりと歌詞づけ	
			94	すきなふしに伴奏づけ	
			95	陰旋のふしづくりと歌詞づけ	
			96	すきなふしに伴奏づけ	
ふしづくり と記譜	29	ふしの歌詞づけ、歌詞のふしづけ	97	短いふしに歌詞をつける	日本語のアクセント
			98	まとまったふしづくりと歌詞づけ	
			99	すきなふしに歌詞をつけ伴奏をつけて合唱奏	
			100	短い詞にふしをつける	
			101	いろいろな調性でのふしづくり	
曲のまとめと発展	30	曲の発展	102	深まりのあるふしづくり	曲の深まりと発展

* 古川小学校(1971)¹⁾の「ふしづくり指導計画一覧表」(p.11)と pp.2-51の内容の一部をまとめた。

教育課程「ふしづくり一本道」の最初の段階では、日本のペンタトニックを用いた音楽あそびが主流となっている。音楽ことばを自由に駆使して音楽生活としてのふしづくりをする。まず、基本拍にのって、〇〇〇V | 〇〇〇V に合わせて問答唱をする。日本語のことばに合わせて、旋律やリズムを即興するのである。

5. 日本のペンタトニックによる音楽あそびの事例

教育課程「ふしづくり一本道」のうち、第1段階から第12段階の目標と内容は表2である。その中で、本論文では日本のペンタトニックによる音楽あそびが主流である第1段階と第2段階の14ステップを取り上げる。以下は、古川小学校（1971）の中の「ふしづくり一本道 指導と実践」のページから引用する。

表2 第1段階から第12段階の目標と内容

目標	2拍子で最も初歩的なリズムにより、一部形式のふしを4人又は2人で作ることができる能力を育てる。		
内容	基本リズムにのせて、次のような学習ができる。 ・リズムあそび ・リレー唱奏 ・問答唱奏（摸唱奏も含める） ・リズム変化唱奏 ・ふしの低音づけ（合う音）		
	基礎内容	知的理解内容	技能面
	<ul style="list-style-type: none"> ・フレーズ感 ・リズム感 ・終止感 	<ul style="list-style-type: none"> ・和音感 ・テンポ感 	<ul style="list-style-type: none"> ・リズム符 読み、書き ・5線記譜（3音）
			<ul style="list-style-type: none"> ・簡単なハーモニカ奏 ・オルガン、ピアノで簡単なふしが吹ける ・打楽器の奏法

* 古川小学校（1971）「ふしづくり一本道 指導と実践」『ふしづくり一本道—基礎能力を培うために—』（pp.2-3）

5-1. 第1段階【リズムにのったことばあそび】

〇〇〇V と手拍子をうちながら、ことばあそびをする（同前書、p.2）。リズム感の基礎で、音楽を聴いて自然に反応して動く。この反応を感じ取る耳と、反応する表現力を育てるべきで、一定のまとまりのある等速の動き、つまり基本リズム、これがいろいろな形に発展していく。これを意識して感じる力と表現する力を育てるべきである。学習が単調であるから機械的にならないよう、ねらいは同じで、色々方法を取り入れ、回数を多くする。流れるように続けることが大切である。（同前書、p.3）

ステップ1：「名前よび」



（同前書、p.2）

教師と指名の子のやりとり、皆と指名の子のやりとり、2人での問答式、班長とグループの1人とのやりとり、等の組み合わせで行う。最初は教師と子どもの対話であり、それぞれの子どもが「はーい」を音楽ことばで言い返すのは簡単である。応答唱によって、教師の音高に合わせて

同じ音高で答えるようになるのは、音高の意識や音楽的記憶力につながる。

ステップ2：「動物、花、果物、物の名前よび」

なまえよびあそびをしましよしましよさくらヒヤシンス
すいせん チュウリップ キャラメル はと すずめ チョコレート
(同前書、p.2)

「名前よび」の「はい」とは違い、各人が生活の中で知ったことばをそれぞれのイントネーションに沿って歌うので、即興性のある音楽ことばとなっている。

ステップ3：「鳴き声あそび」

さあみなさん なきまねあそびをしましうか すずめ チュンチュンチュン こいぬ
キャンキャンキャン ひつじ メイメイメイ いぬ ワンワンワン うさぎ なきません
(同前書、p.2)

教師は、何のあそびをするかを、音楽ことばを通して伝えること（ミュージックサイン）によって音楽とのつながりが深まる。個人が動物の名前を歌い、それに合わせて皆が鳴き声を答えることによって友だちとの協働性が育まれる。

ステップ4：「リズムあそび」

① 手合わせあそび（両手合わせ、片手合わせ、ひざうちなど）（同前書、p.3）

いろいろな曲に合わせて、2人組でリズムにのって反応する（同前書、p.2）。

② 既習の曲で身体反応

♪ のリズムの曲を♪ や付点八分音符 ♩ に変奏して、かけ足、スキップなどに反応させる（同前書、p.2）。体を通してリズムに反応させることが大切である（同前書、p.3）。

これらによって、リズムを感覚的・身体的に捉えることができるようになる。

5-2. 第2段階【歌問答とリレー】

〇〇〇V のリズムにのって問答唱したり、リレーしたりする。即興力が第1のねらいである。考えないで、試行錯誤によってふしを続ける力を養う。身体反応を伴って実施する。ことば探しにウエイトをおかず、リズムにのることが大切である。（同前書、pp.4-5）

教師と指名の子、班長と指名の子、皆と指名の子、子ども同士、等の組み合わせで行う。

ステップ5：「問答あそび」



(同前書、p.4)

身体反応を伴って実施する。ことば探しにウエイトをおかず、リズムにのることが大切である。陽旋のふしにのせてあそばせるとよい。(p.5)

歌の問答を即興しながら繰り返し、他者との音楽的コミュニケーション力を高める。

ステップ6:「ことばのリレーあそび」



(同前書、p.4)

絵を見ながら続けてリレーする。2人組の対話、グループを作って即興的に実施する。(p.5)。歌問答ではなく、次々とリレーを行い、即興性を高める。

ステップ7:「鳴きまねっこあそび」

① 4拍子のリズムにあわせてあそぶ



(同前書、p.4)

4拍子を意識させる。

② 3拍子のリズムにあわせてあそぶ



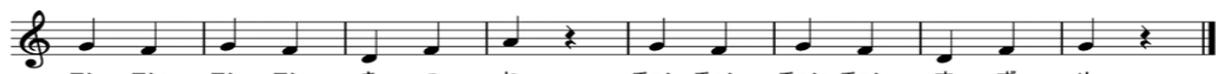
(同前書、p.4)

3拍子を意識させる。

ステップ8:「鳴き声あてっこあそび」

① 2拍子のリズムにのせてあそぶ





コン コン コン コン き つ ね チュン チュン チュン チュン す ず め

(同前書、p.4)

2拍子を意識させる。

② 3拍子のリズムにのせてあそぶ



メイメイ メイメイ こやぎさん こやぎは メイメイです

(同前書、p.6の〇〇Vをもとに筆者が楽譜を作成)

3拍子を意識させる。

ステップ9:「頭とりあそび」



あたまとりあそびをしましよしましよあのかくものは
なーにあああひるあああひる

(同前書、p.6)

個人で「あ、あ、あひる」を歌うと、全員で「あ、あ、あひる」と模倣唱をする。同じ音高で、同じリズムで真似ることによって、音楽的感覚・音楽的記憶力が成長する。

ステップ10:「数あてあそび」(1~10 ぐらいの数であそぶ)

① 長調のふしにのせてあそぶ



す す すうじのあそびをしましうね わたしがいったら
こたえてね いちとにさんですよにとさん
ごですよ おおきな おまるをあげましよう

(同前書、p.6)

日本のペンタトニックではなく、初期の音楽あそびのなかでは唯一のヨナ抜き音階であり、西洋のペンタトニックによる即興にもつながる。

② 日本のペンタトニックにのせてあそぶ



す す すうじのあそびをしましうね わたしがいったら

こたえてね いちとに さんですよ にーとさん
 ごですよ おおきな おまるをあげましょーう

(同前書、p.6)

同じ数あてあそびを、日本のペンタトニックで行う。西洋のペンタトニックよりも日本語のこ
 とばのイントネーションにつながりやすい。

ステップ 11 : 「お店やさんあそび」 (2人組で問答唱)

おみせやさん はあい こんにちは こんにちは みかんを
 くださいな はい どうぞ ありがとう またどうぞ

(同前書、p.6)

ペアによる即興を育てる。

ステップ 12 : 「あそびましょ」 (2人組で問答唱)

たろうさん はあい あそびましょ なにをして ぶらんこで じゃおすよ

(同前書、p.6)

ペアによる即興を育てる。

ステップ 13 : 「しりとりあそび」 (語句のしりとり)

まさひろくん はなごさん しりとりあそびを しましょ りんごと いちご
 いちごと みかん しりとりあそびは おもしろい おもしろい

(同前書、p.6)

3音 (1小節) の音楽ことばから、7音 (2小節) の音楽ことばへ音楽づくりを広げる。

ステップ 14 : 「物語のふしづけあそび」

たけの なかから おんなのこ ちいさな きれいな おんなのこ

(同前書、p.8)

即興的に○○○V と手を打ちながら好きなふしで歌い合い、皆で一番好きなふしを選びあって
 まとめる (同前書 p.8)。これによって、集団での即興音楽づくりへ発展していく。

5-3. 日本のペンタトニックによる音楽あそびのその後の展開

表2で示したように、「ふしづくり一本道」の最初の第1段階から第12段階は目標と内容がまとめられているので、ペンタトニックによる音楽あそびのその後の展開を第3段階から第12段階まで示す。

○ 第3段階【原形リズムのリズム唱】ことばと4分音符との結合と記譜

ことばをリズムにおきかえ、○○○Vの書き方を学ぶ。使うことばを3字に制限して、ことばの後に、タンタンウンとリズム唱をし、○○○Vを記譜する。(pp.8-9)

○ 第4段階【リズム分割①】ことばと8分音符との結合と記譜

リズム分割として、かけ足リズム(8分音符)にのることばを使って歌った後に、タタタタンウンとリズム唱をし、□□○Vを記譜する。(pp.10-11)

○ 第5段階【リズム分割②】ことばとスキップリズムとの結合と記譜

リズム分割として、スキップリズムにのることばを使って歌った後に、タッカタッカタンウンとリズム唱をし、□□○Vを記譜する。(pp.12-13)

○ 第6段階【リズムのまとめ】

ことばで歌った後に、ことばに合わせて、4分音符、8分音符、スキップリズムでリズム唱し、それぞれを記譜する。(pp.12-15)

○ 第7段階【模唱奏】

教員や友だちのふしを反射的に模倣する。まねぶきをしながら、リズム変奏をする。グループや全員のまねぶきをする中で、新しいふし、好きなふしを見つけ、みんなで模奏する。(pp.14-15)

○ 第8段階【ふしの問答唱とリレー】

全員やグループでふしのリレー奏や問答あそびをする。個人のふしを全員でまねぶきし、リズム唱をし、階名唱につなげる。自由に作った3音のふしに合う低音のふしをつけて合奏する。(pp.16-17)

○ 第9段階【階名唱】

聴いたふしを模奏し、ハミングし、階名唱する。ふしの一部を□や□とリズムがえをし、リズム唱から階名唱へと進む。(pp.18-19)

○ 第10段階【続くふし・終わるふし】

ふしのリレーをして、続くふしか、終わるふしかを聴き分ける。教員や友だちのふしの続きを作ったり、おわるふしをつくったりする。ふしに合う低音の音つけをする。(pp.18-19)

○ 第11段階【3音のふしの記譜】

階名唱をしながら、かな記譜、○符記譜、4分音符記譜へとつなげていく。(pp.20-21)

○ 第12段階【7音のフレーズへの移行と模唱奏】

3音の続くふしと3音の終わるふしの間へ1つの音を入れて、7音のふしをつくる。7音の模唱奏をし、階名唱をする。(pp.22-23)

第3～6段階は、ことばをリズムにおきかえてリズム唱をし、記譜の学びへつなげる。第7段階は、歌詞を使わず、模奏をする。第8段階は、歌詞を使わず、楽器でリレーをする。第9段階は、リズム唱を階名唱へとつなぐ。第10段階は、ふしの展開へ＋階名唱へ＋旋律の終わりがたへ＋旋律と旋律の組合せへと展開する。第11段階は、階名唱を音符の記譜へとつなぎ、第12段階は、3音のふしづくりから7音のふしづくりへと発展する。

以上のように、第3段階から第12段階では、音楽あそびがリズム唱へ展開し、さらに記譜へと発展していく。また模奏やリレーすることにより、他者との協働的即興表現へつなげていく。

6. 「ふしづくり一本道」において日本のペタトニックが果たす役割

日本のペタトニックは、日本語のことばに適応しているので、すぐに即興することができる。初期の日本のペタトニックによる即興的な音楽あそびは、「ふしづくり一本道」カリキュラムにおける後半の創作活動の基礎的な役割を果たしている。即興的につくった音楽は、リズムや旋律の音楽的感覚を育て、読譜・記譜の知識・技能も身につけさせる。個人として即興的に音楽をつくり、他者との模倣唱奏や応答唱奏を行い、協働してさらに良い音楽が作られる。日本のペタトニックの音楽づくりを数多く体験することによって、即興性が生まれ、西洋のペタトニックの音楽づくりにもつながる。即興の音楽づくりをしながら徐々に身につけた知識・技能や、多くの音楽づくり経験を通して身体に保存された音楽的語彙は、さらなる音楽づくりに貢献し、創造性が育まれるのである。

「ふしづくりの教育」では、音楽の知識・技能等に関して、最初から教師の一方的な指導をすることはなく、子どもの自由な表現や、感覚的な表現を重視しており、創造性を育てるために「自由に考える」ことを重視しているが、その根底に必要なものとしてペタトニックによる音楽あそびが存在するのである。すなわち、ペタトニックによる音楽あそびは、子どもにとって楽しい主体的・自主的な活動であるが、音楽教育の発展に大きく貢献するものである。

【注】

1) 「ふしづくりの教育」は、1966（昭和41）年度から始まり、改訂を進めてきた。第5次案が作成されたのが1971（昭和46）年度であり、これが完成版となった。従って本論文では、古川小学校（1971）『ふしづくり一本道－基礎能力を培うために－』から引用する。

【引用・参考文献】

岐阜県古川小学校（1975）『ふしづくりの教育－主体的で楽しい音楽教育の実現をめざして十年』
明治図書出版。

古川小学校（1971）『ふしづくり一本道－基礎能力を培うために－』古川小学校。

三村真弓・吉富功修・伊藤真・井本美穂（2015）「岐阜県古川小学校における『ふしづくりの教育』の音楽教育及び人間教育としての意義－昭和40年代後半の音楽科授業の実際に注目して－」『音楽学習研究』第10巻、pp.61-72。

山崎俊宏（1973）『ほんものの音楽教育を求めて』古川小学校。

「音楽する“musicking”」におけるペンタトニックの有用性

—「ゆき」の音が聴こえる“human being”のために—

高山 仁
たかやま音楽療法研究所

1. はじめに

「ゆき」の音を聴いたことがあるだろうか。東北で育った私は、雪の朝の白い世界に何度も出会った。しかし、夜中に降った雪の音を聞いたことはない。そんなことに思いを巡らしていると、一編の詩を思い出す。

『太郎を眠らせ、太郎の屋根に雪ふりつむ。次郎を眠らせ、次郎の屋根に雪ふりつむ。』¹⁾
教科書にも載っていた三好達治の詩であるが、そこではどんな授業が展開されたであろうか。

この詩にあるものは「太郎と次郎、家の屋根、雪」だが、それだけでこの詩を味わうことはできない。「太郎と次郎はどちらが上でどんな子か、どんな家か、どんな布団か、部屋の中は寒いのか暖かいのか、お母さんが寝かせてくれたのか、身体は寒いのか心はどうか、どんな雪か、雪の降る音は聞こえたのか」など、表象の世界は広がる。

思うに「音・音楽」もこのような世界であり、心の中で紡がれ、覚えられていくものではないのか。そして、このような世界は“human being (人間性のある存在)”にとって大切な「何か」を育んでくれるだろう。

本論は、音楽の授業という枠組みの中で、思春期頃までの子どもたちや、自らの力だけで発達のステージの乗ることのできない子どもたちの音楽活動に視座をおき、「音楽づくり」におけるペンタトニックという音素材の有用性について考察する。その論点は「文化・音楽・言葉・教育・オノマトペ・ペンタトニック・発達・実践例・遊び」などとする。

※[1. はじめに]で「私」という一人称を使用した。論旨の主体性をより明確に表現するために、あえて「私」を用いた。

2. 音楽文化について

1) 文化とは、そして教育

英国文化人類学者 E・タイラーは「文化は、知識、芸術、道徳、法律、習慣など、人間が、社会の成員として獲得したあらゆる能力や習慣の複合的総体であり、人類文化全体は、個性の重なり合いでできる。」²⁾ と述べ、「人と人の重なり合い」の中で変わっていくものとしている。

しかしここで、私たちが危惧しなければならないことは、変わっていくもの、つまり新しいも

のを「善いもの」と思い込んでしまう傾向にある。このことを戒めるかのように、松尾芭蕉は「不易流行」という考え方を示し、俳諧の極意書『去来抄』³⁾において「不易を知らざれば基立ちがたく、流行知らざれば風新たにならず。」と述べ、物事には変わっていくもの（流行）と変えてはならないもの（不易）があることを説いた。筆者はこのことを受けとめた上で、論を進める。

ある文化圏で生まれ育った私たちは、その国の言葉で話し考え、そこで親しまれている音楽に触れ、さらに定められた教育を受けることとなる。ここで、忘れてはならないこととして、私たち人間は誰でも、この世に誕生してから他者との様々な経験の中で「情」を持ち出し「知」を獲得し、言葉や音楽を脳の中に取り込み、自らの意志で取り出し表現し伝えながら生きている。このように、文化の影響は大きく計り知れない力を持つが、私たちはすでにこのことを知っている。そして、この営みこそが音楽教育である。

2)では、音楽とは何か

音楽は言葉と同様、私たちの内なるものを外に現す機能を持つが、改めて「音楽とは何か」を問うてみる。もし、人間の進化の過程において、伝える手段は言葉だけで十分であれば、音楽はすでに淘汰されていたのではないか。そのことについて、下記の例で考えてみる。

星空を見上げている二人がいる。その一人、空君が「あの星は何だったかな」と言った。すると星子さんが「どこ？」と空君が指さす彼方を見上げ、「あー、あれは北斗七星だよ」と言った。後日、この二人は「あの晩の北斗七星、きれいだったね」と言葉を交わし、あの日の夜空に思いを馳せた。

ここに登場する星座は、途方もない昔「北斗七星」という名称でこの宇宙に誕生したのではなく、これまた遙か昔に言葉を獲得した者たちが星空を見上げ、北の夜空に輝く七つ星に「1升の10倍（1斗）ほどの大きな柄杓ヒシヤクに見える星座」という意味を持たせ「北斗七星」と名づけた。それからは「ホクトシチセイ」と言うだけで「あー、あのヒシヤク星ね」と共認識するようになったのであろう。つまり、物事に名前をつけることで「意味の共有」が可能になるが、このことをギリシャ語では「ロゴス logos」という、これが言語の重要な機能の1つである。

では音楽では…、音楽は「音」の「ロゴス化」ではないか。話し言葉や表示された文字はその意味内容を示すが、一方、音楽の「意味性」は曖昧でありながら「その音」には込められた「おもい」がある。そして、その「おもい」には、共感可能な自らの喜びや悲しみなどと共に、他者への様々な願いや望みが伴う。このような「音・音楽」に込められた「内なるもの」が「音楽」であり、その「内なるもの」を「オモテ」に「アワラス」行為が「表現」となる。つまり、文化としての音楽活動は「内と表」の統合的行為であり、これが「音楽する“musicking”」⁴⁾ということであろう。従って、「音楽とは」単なる音符の再現や楽譜やCDなどではなく、心に中に生まれる「音・音楽」に関連する内的ムーブメントである。以下、これらのことをさらに理解するために、活動現場を想像しながら考えてみよう。

3)「音楽する“musicking”」こと、そして学習指導要領との関連へ

「ドレミファ | ミレドー | ミファソラ | ソファミー | ドーどー・・・」この曲は、そう「カエルの合唱」であるが、読者の方々はどこら辺りで気づいたのか、またなぜ分かったのだろうか。

この曲は、[訳詞：岡本敏明、ドイツ民謡]で原詞にもカエルの鳴き声があり、旋律には音楽的意味（ロゴス化）が込められ、私たち日本人には馴染みの名曲である（と筆者は思う）。この曲が皆に親しまれるにはいくつかの理由がある。まず、旋律は同型反復の作曲技法を用い跳躍がなく歌いやすく、2拍子8小節と曲は短く構成が明確であり、さらに、擬音語（オノマトペ）の使用により、曲のテーマ・イメージが明瞭であるため共有性に優れ、感性を十分引き出し記銘（脳への記録）がし易く、記憶のシステム上覚えやすくなっている。このように、義務教育の音楽活動を円滑に進め教育的効果を期待するためには、覚えやすい曲が必要であり、導き手には「記憶（記銘）」についての最低限の知識は不可欠である。ここで少し触れてみることにする。

記憶には大別して「意味記憶・エピソード記憶・手続き記憶」があり、下表に示したように、音楽活動ではこれらすべてが重複しながら関わっている（表1. 参照）。

表1 記憶の種類と内容⁵⁾

記憶の種類	内 容
意味記憶	さまざまな物事において、「あー、そうか！」と理解した時の「充実感・納得感」による記憶であり、音楽の場合は、「知情意」の統合 ⁶⁾ によって得られる。
エピソード記憶	ある出来事において強い感情が生じた時に得られる記憶で「あの時、あそこで、あの人(達)と、あの曲を楽しく歌ったな！」などといった記憶である。
手続き記憶	感情はあまり伴わないが、必要に応じて繰り返し行うことで生じる記憶。

音楽活動においては「知」の記憶は不可欠であり、また記銘を促進するためには「情的なもの」が必要であり、さらに表現する際の選択性や質を決めるために「意志的なもの」が必要となる。つまり、私たちが音楽活動をするためには「知情意」の統合が大きく関わっているのである。

このことは、改定された学習指導要領の「育成すべき資質・能力の三つの柱（図1）」⁷⁾に示されている。教師は「知識・技能」を獲得し易い授業を展開し、子ども達は「その知識・技能」を用いて「何をどうするか」思考・判断・表現し、その楽しさ、喜び、達成感などをもって「学びに向かう力・人間性等」を育んでいく。この「学ぶ喜び」が思春期を乗り越え、社会の中で自分を生かす「力」の源になるのである。

以上、文化、音楽、言葉、教育について論を進めてきたが、ここで[実践例]を紹介し、論を深めていく。

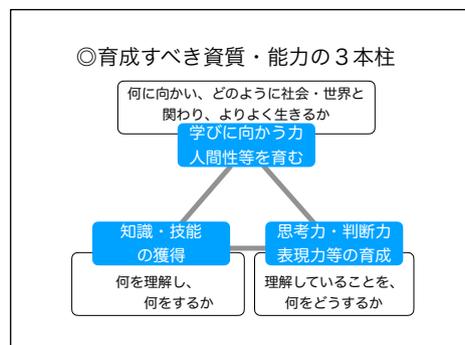


図1. 育成すべき資質・能力の3本柱

3. 事例1:オリジナル曲「ゆき」⁸⁾を使用したインクルーシブな音楽活動から考える

本事例は、特別支援学級と通常学級に通う二人の少年（小1）と筆者との音楽活動である。音楽療法という枠組みで実施され、その目標は音楽的成長を第一とはせず、彼らのパーソナリティの充実に向けられ、音楽の機能は意図的に計画的に用いられている。

二人の知的能力には差があったが「音楽する“musicking”」ことにおいて、それぞれに変容が見られた。本来であれば、映像を観ていただくのが最も有効な方法であるが、個人情報の保護・倫理上の問題が発生する可能性を考慮し、活動の言語化による「エピソード記述法」⁹⁾を用いる。
※なお、本ジャーナルの発行者:坪能由紀子氏の「オンライン・ゼミ」にて、機会をみて開示する予定である。

1) 対象児の情報

◎ゆ一君（映像では先に楽器を演奏する対象児）

中度の知的障害を伴うダウン症候群、発語は一語文、構音障害あり、身体的な障害はないが運動は苦手で手の作業は不器用である。性格は明るいが頑固な一面があり、好きなことを途中で抑制できないなど、感情の抑制に多少の課題がある。その一方で友好的な一面を示し、マイペースではあるが、遊びには意欲を示す。統合的精神活動として、「知」は中程度だが「情」は豊かであり「意」は中庸である。統合機能は上々であり、自己主張と協調性の均衡はほぼ取れている。音楽的能力として、覚えて演奏する力は弱いが高自由度である。表象機能は十分にあるが、音楽の構成力は弱い。インプットよりもアウトプット型である。

◎キー君（映像では先にティッシュペーパーを扱う対象児）

軽度の自閉症スペクトラム障害（以下、ASD）、知的障害・身体運動障害はない、構造化（見通し）に多少課題あり、感情表出は苦手であり自己感希薄、自己決定が難しく、表象概念や質的側面への関心が乏しく、物事に対して事務的に処理対応することが多い。遊びが成立せず、模倣が開始されつつある段階であり、他者への関心はあるが消極的である。音楽的能力としては、旋律を覚えて再現など記憶力に関連した活動は大得意だが、「音を音楽にする」つまり、質的側面や他者との情緒的交流は希薄である。

2) 音楽活動の「場」の設定と目標、活動の構造

◎「場」の設定と目標

活動の日は1月の寒い雪の日、二人は元気にやってきた。これまで、対象児ら（以下、C1.）の間には積極的な交流がなく、その実態は同年代の子どもと比較すると、やはり障害が影響していると言わざるを得ない。その日セラピスト（筆者、以下 Th.）は、音楽活動を通して彼ら自身を解放し、互いを意識し交流することで、障害の質的改善に繋げることを目標とした。

◎活動の構造

Th. は「しんしん」ふる雪を見ながら「ゆき」の即興を創案する。「ゆき」の象徴として、ティッシュペーパー（以下、TP.）を使用。Th. は歌とピアノ（Pf.）で伴奏・即興演奏をする。対

象児は Th. のモデリングを視聴・模倣して、「ゆき」に見立てて TP. をちぎり空中に散らす役と、台の上に置いた楽器「エナジーチャイム（以下、EC.）ラミラの3音セット」とサウンドブロック（以下、OT.）ミソラシレの5音階：in G のマイナーペンタトニック」をマレットで自由にならし即興する役とに分かれて「ゆき」の即興遊びをした。

「ゆき」詞曲：高山仁「みんなで音楽」より、音楽之友社

※使用曲楽譜：音楽之友社の許諾を得て掲載⁸⁾

3) 活動場面のエピソード記述と、音楽の機能と活動目的の解説(4分45秒)

活動場面のエピソード記述として、時系列に三者の行動事実だけを言語化し、敢えて解釈説明などを加えない記述に徹することで、筆者のバイアスを排除し、できる限り客観性を担保することに努めた。「音楽の機能と活動目的の解説」を別途記述する。

○略記：ティシュペーパー (TP.) ピアノ (Pf.) エナジーチャイム (EC.) 音つみき (OT.) セラピスト (Th.)

活動場面のエピソード記述(時系列)	音楽の機能と活動目的の解説
<p>Th. は二人の前で【<i>しんしんしんしん ゆきがふる</i>】とアカペラで歌い、TP. を指先で小さくちぎり空中に放つ。その様子を二人は見ている。Th. はまずキー君を「TP. ゆき」担当として台の上に立たせ、ゆ一君は楽器が置かれた台の前に座らせた。Th. 「じゃー、音楽の準備ゆ一君いいですか」と声をかけると、ゆ一君「OKです」と応答。直後 Th. が Pf. を弾き出すと、ゆ一君は直ぐに【EC. でラーラーラー】その後【OT. でミソラシレー】と即興的な上行の旋律をならす。その間キー君は、慌てながら TP. を大きくちぎり放ったが、その TP. がゆっくり落ちていく様をゆ一君は立ち上がりながら目で追い、ゆ一君は Th. のサウンドスケープ (音風景) 的音楽の中で楽器 (EC. & OT.) の自由即興を続け、その後もゆ一君はちらほら落ちていく TP. の「ゆき」を追視しながら、Th. の演奏する音楽に応答的なフレーズを続け、Th. が【<i>しんしんしんしん ゆきがふる</i>】とテーマを再現すると、その拍にしっかり合わせて音楽的に EC. を鳴らした。</p> <p>一方、キー君は TP. を事務的にちぎり空中に放ち、時には放り投げたり、脚で蹴散らしたりした。キー君が放り投げた TP. が偶然美しく「くるくる」回りながら落ちてきたので、Th. がその様を音で表現すると、ゆ一君はその音楽に触発されてか、EC. を連打した。演奏を始めて [1分44秒] 経った時、ゆ一君は OT. で【<i>シシレー</i>】と美しいメロディーを奏でたので、Th. が Pf. で【<i>ララシー</i>】と応答する</p>	<p>←最初に Th. はモデリングで「知と情」を刺激、情報を提供し、「音楽する」ことから活動を進めた。</p> <p>←各 Cl. の場と役割の明確化</p> <p>←各 Cl. のレディネス¹⁰⁾を促す。</p> <p>※レディネス：活動に対する心的準備</p> <p>←各 Cl. は反応が早いが雑</p> <p>←キー君は TP. を雪に見立てた？</p> <p>←ゆ一君は「ゆき」の表象的世界に入り、自由な表現から音楽的質が担保されていた。</p> <p>←そして、ゆ一君は、拍の安定や音価の一致など、音楽的意味の獲得が進んだ。</p> <p>←キー君は TP. の表象化が面倒になり、脚で蹴散らす。だが、キー君が放った TP. の美しさにゆ一君は魅せられ、演奏の豊かさが増す。そして、【<i>シシレー</i>】など、音楽的な動機を演奏し出し、Th. が</p>

と、続けてゆー君は【ララー】Th. 【レレー】と対話的フレーズが成立した。[2分16秒] で一旦終止を迎えたが、キー君がちぎり投げた TP. が床の上に白く積もったのを見て、ゆー君「スゲー」と言った。キー君に立ち台から降りて TP. を拾おうとしたため Th. が「そのまま」と声をかけた。するとゆー君は TP. 集めを止めなかったキー君に近づき肩に触って「このまま」と声をかけた。二人の初めての交流であった。[2分25秒] ここで二人の役割を交代する。

二人とも直ぐに位置に着くが、キー君は立ったまま即マレットを手に取り OT. と EC. を叩き始める。そして Th. が「いいですか？」と声をかけると、ゆー君だけが「OK」と返答。キー君は夢中で楽器を叩いていたが Th. の「キー君座って」との声がけで椅子に座った。しかしキー君は楽器を叩き続けていたため、Th. が「キー君まだまだ一緒に」と促したが、少し続け【シ】をならしたところで停止した。

Th. はゆー君が TP. をちぎって散らすのを待ち、その瞬間に合わせて Pf. を弾き始める [2分56秒]。【♪しんしんしんしん ゆきがふる】の【ゆきがふる】辺りでキー君は OT. をならし始め、次のフレーズの頭に合わせて【♪シーシー / シーシー / ラシラソ / ラーー】とメロディーを完全に弾き、その後 Th. の顔をチラッと見た。しかし、次のフレーズは曖昧なとどどしい旋律となった。そして次はテーマをしっかりと弾き、その次は途切れ途切れではあったが即興のような旋律を奏でた。そして [3分11秒] 辺りからのテーマと即興は、意図的で音楽的な演奏となった。そして、[4分05秒] Th. が「そろそろ終わりですよ」と伝えると、ゆー君の TP. の落下回数と速度が増したため、Th. もたたみ掛けるような短く速いパッセージの旋律を繰り返し終止に向けて演奏した。キー君も応答して短い激しいフレーズを繰り返し、Pf. が終止する瞬間に【♪シーシー / シーシー / ラシラソ / ラーー】と演奏し、三者の音楽はまとまりを見せ、余韻を持って終えた【4分45秒】。

応答すると「相補的呼応＝音楽的対話」が始まったが、Th. は充実感が満ちたここで終止させる。

←キー君の TP. 集めの行動の意味は不明だが、一緒に「やった」という一体感が言語的交流を誘発。
←役割の理解ができています。

←キー君には Th. の声は入ったが、「情」の抑制が効かず、最後に「シ」の音を残した。だがこの「シ」が次の活動を引き出す。

←ゆったりしたゆー君の TP. (雪)に Th. は音楽的意味を付ける。

←キー君は少々の探り弾きで直ぐに旋律を再現し、その後 Th. を見て社会的参照*を行ない、その後は不明瞭な自由奏を続けたが、[3分11秒] から意志・意図的な演奏になる。

←Th. が終止を予告すると、三者は音楽を共有共感し、協調しながら「終止」に音楽を進めた。ゆー君の TP. ちぎりは細かく素早くなり、キー君の演奏は思考・選択的表現に達し、最後のテーマ奏は終止としての余韻さえ感じさせた。

※社会的参照：幼児が行動の是非を信頼できる大人に仰くこと。

【事例1の考察】

知的障害と自閉的傾向という関係性の障害を持つ二人の少年との音楽活動において、三者が共有すべき情報は「音楽」であることを確認した上で、学習指導要領の「育成すべき三つの資質・能力の三本柱」と、人間の精神活動「知情意」の統合の観点から考察を行う。

活動の最初に Th. がモデリングとして「ゆき」を弾き歌いする中で、二人の C1. たちには、(1)音楽のテーマ(雪が降る様子)、(2)曲の主旋律、(3)曲の構成枠(2つの和音の往復)、(4)曲の長さ、(5)楽器の操作などの情報が提供された。これらは、D・スターンが述べる「主観的自己感」¹²⁾を

獲得するための条件であり、特に(1)音楽のテーマの共有は、「この音楽は雪に関連しているんだ」という、音楽的意味づけを共有する表象概念を確かなものにするために不可欠であり、また(3)曲の構成枠は、曲の長さを知り、安定的に自由にリズムやメロディーを即興する際の具体的な「共通枠」となる。これらは、C1. たちの創造的な音楽活動を実現するために必要な情報であった。

結果、ゆ一君は(1)音楽のテーマを十分感じたが、キー君はテーマよりも4小節の旋律に関心を持った。また、ゆ一君の「知」には「情(感性)」が伴っていたが、キー君は旋律を正しく再現すること、つまり「知」の獲得に終始し「ゆき」そのものを感じることに遅れ、事務的演奏となった。だがセッションが進むにつれ、キー君の音楽は、ゆ一君との交流やTP. の「ゆき」への象徴的表象が発動され「表現」の域に達し、「知と情」は融合し、結果、主旋律から解放され「意」による自らの音を表現し始めた。終結において三者の「音楽“musicking”」活動は、高まりと余韻という音楽的意義を伴い終え、三者には確かに「ゆき」の音が聴こえたのではないだろうか。

4. 「音楽する“musicking”」におけるペントニックの有用性

1) 和声学からみたペントニックの有用性

音楽理論の側面から、義務教育の音楽活動でのペントニックの有用性について考えてみる。明治時代(1868)以降、日本の音楽事情は大きく変わった。欧州から輸入した音楽(教育)は、新しい音楽文化として、地球の勢力図と同様に世界を駆け巡った。この事態は、それまで「教会旋法」など多彩な音楽を育ててきた欧州においても、その「貴賓席」を機能的な音階に譲ることとなった。結果、日本においても機能的な音階が音楽の主流として用いられるようになったが、日本には元来の日本音楽文化があった。その一例が日本音階(ペントニック)であり、ハーモニーを必要としないホモフォニックな音楽であり、そこには、シンプルで覚え易さ故に、詩歌を詠むような、または対話的な音楽が人々に親しまれていたのである。

このような文化的背景を持つ私たちであるが、高度成長期以降に音楽大学などで学んだ方々は、西洋の和声学を履修したことだろう。筆者もその一人である。その当時、なぜこんな面倒な学びをするのかと思ったものである。しかし、学びを進める中で、和声学の先生が四声体で演奏する響きに魅せられ、私の耳も美しい響きと気になる響きを聞き分けられるようになっていった。

しかし一方で、連続5度や8度を多用しながら、音の輪郭とグラデーションが織りなす印象派の音楽を好んでいた筆者には、「なぜ和声学には禁則があるのか」との疑問があった。そして、調べてもその疑問への答えはなかなか見つからず、自ら「多分こうかな」との答えを見出した。大変僣越ではあるが、その一端を述べ、本論で扱うペントニックの有用性に繋げたい。

そもそも筆者が学んだ和声学は、古典派(バッハやベートーベン等)の音楽を分析し体系化した理論であり、四声部合唱で演奏されることを前提としている。従って、歌である以上、各声部の音域には制限があり、歌いにくい増音程は禁止、さらに四声体のバランスを崩す連続5度8度などを避けている。また、和音の進行規則や属七和音の構成音である「in C:F・B(英語の音名)」は主和音の「E・C」に解決する限定進行(一部例外あり)として定められており、そのことを「ドミナント・モーション(属七和音の解決)」と言い、この解決には終止に向かう強いエネルギーが

あることを、実際の響きと共に感じ理解した。あのバッハやベートーベンの揺るぎない古典派の音楽は、このような原理原則で完成されているのである。一方、印象派の音楽の心地よさは、この古典和声を知った上で、あえて禁則を使うことで斬新な音楽を創作し、そこからくる解放感や色彩感に筆者は感動したのであった。以上のような体験は、障害を持つ子どもたちとの活動における筆者自身の音楽を支えている。

しかし、障害を持つ彼らは、和声学の禁則などは承知していない。しかし、使用する機能音による限定進行音「in C : B・F」に違和感を覚え、「音楽する」ことを妨げられることがある。そしてこのことは、彼らを導きサポートする教員やセラピストなどの大人たちにも同様のことが起こり、自らを解放し、表現の自由を保障する音楽活動に不利益を及ぼす。従って、限定進行音を含まない、例えば「in C : C・D・E・G・A (ペンタトニック)」を使用し、エラーフリーが担保された表現メディアでの質の高い音楽をすることで、「共にある喜び」や自己肯定感、達成感などを得、人間性の基を築き人格的素養を育てる音楽活動が必要になる。

さらに1つ付け加えると、上記の音楽活動は障害を持つ彼らだけではなく、音楽文化に触れて間もない子どもたちには必要な教育的環境であり、人間の本質である「個別性と共同性」を育むためにも大切な営みである。以下、補足として「個別性と共同性」¹³⁾について述べる。

2)「個別性と共同性」について

「個別性」は、自己中心性として子どもの「自己感」¹²⁾を育む重要な性質である。私たち人間は、カラダを持つ存在としてこの世に生を受ける。そしてある意味、本能的に自分を持ち続け、自分の命を守り生き抜く力をもつことになる。それが「自分だけ」という個の感覚であり「個別性」という。

一方私たちは、進化の過程において「自分だけ」では生き延びることは難しいということも知っている。他者と共に生きることが利益を、また喜びや楽しみを生み出すことを体験的に知る。これが「共同性」であり、この二律背反的な性質が私たちの人格を鍛え育てるのである。

この「個別性と共同性」の具体的な行為は、子どもたちの遊びの中に顕著に現れ、その様相は「同型性と相補性」である。同型性は「模倣や真似」など、同じフォームをとることであり、「真似る」が「学ぶ」を導くことに通じている。この同型性が満たされると次の段階として、自分と他者の分化が起こり「相補性」が登場してくる。「相補」とは「互いに補い合うこと、助け合うこと」であるが、この具体的行動は、子どもが大人になっていく過程において不可欠な要素であり、本来の音楽にはこういった「やりとり」の構造があった。例えば、わらべ唄の掛け合いがそれである。しかし、残念ながら現代ではそういった「遊び的な音楽活動」は薄れ、「皆が揃うこと、1つになること」などに傾いている。ここに発達上、大きな問題がある。そして、この傾向は通常の義務教育においても強まっており、筆者はその事態を重く受け止めている。

5. 音・形態・心を表象するオノマトペの機能、“human being”のためにー

1) 超重症児との音楽活動事例から考える

♪あわ雪 こな雪 ばたん雪 山にも 町にも ふりつづく

しんしん しんしん 雪のように みんなの心に ふりつもる』

上記の詞は、筆者のオリジナル曲「ゆきのように」⁸⁾であり、超重症児の雪さん（仮名：小学部2年）との音楽活動のために作った曲である。雪さんは誕生直後から病院に入院し、以来ナースステーション隣の病室のベッド上が雪さんの世界であった。

雪さんとは、病院に隣接する支援学校から授業（音楽活動）を依頼された際の出会であった。雪さんは、人工呼吸器を装着し声や視力を失い手足も動かず、聴覚は使えるかどうか不明、反応はパルスオキシメーターの心拍数と Spo2（血中酸素濃度）の数値のみであった。「何をどうしようか」筆者は途方に暮れたが、雪さんもひとりの人間であり、人間性の宿っている存在であることを信じるしかなかった。そして「育成すべき資質・能力の三本柱」の「知」の提供は、触覚・嗅覚、そして不確実な聴覚を用いて雪さんの内面、つまり「心の中の宇宙」¹⁴⁾に呼びかけ、意識が目覚めてくれることを期待して音楽活動を開始した。

主な授業プランは「ハローソング」や「ゆきのように」を歌い、「知情意」の情報と記憶の統合に繰り返し働きかけた。具体的には「歌うことで曲の全体像や雰囲気を感じてもらおう→次に、お母さんの子守唄のように、右手に「トントン」とビートを送りながら歌う→次のタッチングは、左右交互とし、自分の身体の幅を感じ、身体的自己感を引き出すことで、関わりの構造化を目指す→その後、時々、タッチングや歌を中断し、音楽の流れを堰き止め構造化を崩すことでストレスを故意に生起させ、雪さんの意識が上がってくるのを期待しながら再び歌う」を繰り返した。するとある日、「歌い始めると心拍が上昇し、しばらくすると低下、再演するとまた上昇する」ようになったのである。この心拍数の変化は「筆者の歌声が届いていることと、関わりの構造化が少し出来つつあること」の証明となった。つまり、雪さんは外（他者）から自分に向けられた情報に気づき始めたのであり、雪さんの意識は、硬い障壁を破って「この世界」で始動し始めたことになる。ここで、雪さんは「音楽の何を」意識したのか、音か、リズム、メロディー、ハーモニーか、または「擬音語：しんしん」かと、活動の質を上げるための新たな課題が生じてきた。

以上のことを理解するために、乳幼児の音楽的発達を「リズム・メロディー・ハーモニー」の順で発達することを確認し、その発達には発語が大きく関連していることを検討する。

2) 乳幼児の発語と音楽的発達について

乳幼児の「声」は一般的に「クーイング・バブリング（喃語）・反復喃語」の順に発達し（下表参照）、2歳頃には主語述語などの基本的言語システムが整い、その後は会話の中で語彙を増やしていく。

表2 乳幼児の「声」の発達¹⁵⁾

「声」の発達	月 齢	その実態	対 象
(a)クーイング	生後2ヵ月～	母音的でCooという音声	他者を意識せず声を出すのが面白い
(b)バブリング・喃語	生後4ヵ月～	口唇を使い子音を含む「マ・パ・バ」などの単音から開始	未熟であるが他者を意識している時があるが、不確実である。
(c)音楽的反復喃語	生後6ヵ月～	「パーパー」など同じ音声	未熟であるが自分の音声で自己を意

将来歌に発展か？		を2回反復する声	識している ※オノマトペへ発展？
(d)言語的反復喃語 将来言葉に発展？	生後6ヵ月～	「マンマ・パッパ」など口の 開閉を伴う反復的音声	未熟であるが他者が応答することで 他者が意識されていく

(a)クーイングは、単に声帯を起動させ「声」を出しており、大人などが顔を近づけ口を尖らして「クー」と応えると、その音というよりも形態模倣として応答的発声をすることがある。

(b)バブリングは、乳幼児が出していた「A (ア)ー」を中心とした母音発声に、「m・p・f・b・w」などの子音が伴う発声に発達したものとされている。乳幼児がバブリングを行なっている時、親しい大人が向き合い「応答」すると、あたかも「相互交流」が起こっているかのような状態が生起するが、他者が意識されつつある行動と考えられる。

(c)音楽的反復喃語、(d)言語的反復喃語は、双方とも反復喃語であるが、前者と後者には違いがある。(d)言語的反復喃語は、例えば「パッパ」のように1つのまとまった単語的な意味合いを持ち、言語の前段階と考えられる。一方(c)音楽的反復喃語は、「パーパー」のように、「パー」という1つの音声を意図的(表現的)に2回繰り返した「音声遊び」的な要素を含んでいる。従って、音楽的反復喃語は「音楽表現」の萌芽としての意味を持つ。

このように、乳幼児の発語過程を辿ると、「声」が言語的媒体と音楽的表現媒体の2系列に発達することが分かる。さらに、発語や表現媒体の獲得において「反復喃語」が大きな役割を果たしており、さらに5つの子音によって成りたる反復言語は、言語の発達の中で大きな意味を持つ「オノマトペ」に重なりを持つのではないかと考えられる。

3) オノマトペ、-「ゆき」の音を聴くために-

近年、言語の本質としてオノマトペが注目されているが¹⁶⁾、ここでは日本語におけるオノマトペ研究の一端を取り上げながら本論の主題に迫りたい。

日本の研究者たちは「オノマトペ」を3つのカテゴリーに分類している。(a)擬音語は「メーメー、カチカチ」のような声や音に関する擬語、(b)擬態語は「ドタバタ、トゲトゲ」のような物事の形態や動作に関する擬語、(c)擬情語は「ドキドキ、モヤモヤ」など、気持ちのあり様に関する擬語である。では、本論で用いた筆者の曲「ゆき」「ゆきのように」で歌われる「しんしん」はどうか。雪がふる音であれば擬音語であるが、雪には音がない。そうすると雪がふる様を表した擬態語か、それとも雪がふる寒々しい世界を感じている人の心のあり様を表す擬情音か。考えてみるとこれは結構難問である。ただ、確かなことは「ゆきのように」の歌詞『しんしんしんしん 雪のように みんなの心に ふりつもる』では、「雪さんのことが、しずかにゆっくりとみんなの心の中に覚えられていくよ」と歌われている。そうすると、この「しんしん」は擬態語と擬情語の混合として、オノマトペでしか表わせない表現であり、あたかも「その人」には「ゆき」の音が聴こえているかのようなのである。そして、この感覚は必死で生きようとしている雪さんとともに「その場」を共有した人の中に生まれる感覚かもしれない。

言葉も音楽も、元来は記録し残すための「モノ」ではなく、「その場で、そのこと」を共有し、互いに共感しながら相互の意思の交流を実現するためにあるのではないかと考えられる。そのような体験をした多くの人々には、きっと「雪の音」が聴こえるのではないだろうか。つまり、ここでも「個別

性と共同性」という人間の性質が発揮され、そこに“human being”、つまり人間としての「性」を持つ存在が再生されるように思う。

6. 「音楽すること、遊ぶこと」、そしてペンタトニックの有用性

「音楽をする」の英訳は“play music”であり、音楽は“play (遊ぶ)”ことである。私たち大人はそのことを忘れ、時に指導や学びの対象にしてしまうことがある。そのことを踏まえ、「子どもは遊びで育つ」という周知の事実のもとに、「遊ぶこと」が「音楽すること」とどう関連し、そこに、ペンタトニックという音素材がどのように有用かを検討する。

亀井は「遊びの人類学」¹⁷⁾の中で「遊びの3つの条件」を示している。(1)自由であること、(2)何らかの規則があること、(3)無報酬で遂行されることとある。まず「自由性」について、遊びは強要されてするものではなく、自ら好んで遊び、遊び込み、しくじっても直ぐ工夫し自ら立ち直り、他人のせいにはしないという本質を押さえておきたい。次に「規則」に関しては、4歳児以降のルールのある遊び、例えば「かくれんぼ」のような単純なものから、「わらべ唄遊び」のような、簡易な旋律やリズム、また仕草などの共通枠が設定されているものもあり、その枠の中でテーマを共有し、共感を持って選択し表現する。そして「報酬」について、確かにご褒美のようなものはないが、当人が「楽しい、面白い、もっとやりたい」と思うこと、つまり自分の意志で「遊ぶこと」自体が報酬なのである。その傍らで私たち大人は、子どもたちの遊びを見守り、時には仲間に入れてもらい、何らかの事情で遊べない子どもには、ちょっとした遊びを提案し、「間主観性」¹²⁾を担保しながらともに遊ぶ。これが、“play”する音楽“musicking”である。

また島田は同書¹⁷⁾において、サルと人間の遊びの違いに言及している。サルの遊びは「一対一」であるのに対して、人間は「個、個対個、個対集団、集団対集団」とさまざまな形態で遊ぶことができる。サルの遊びを観察すると「じゃれ合い遊び」など「カラダ」を使うか、枝などの「モノ」を介した遊びが主体であり、触ったり持ったりできる具体物が対象であるため「一対一」の状況になる。しかし人間の場合は、遊びに参加する者たちが共通の枠や情報を持てば、集団でもあるいは集団対抗でも遊ぶことができる。そして、その枠や情報は「ルール」であったり「音楽」であったりする。つまり、ルールにしても音楽にしても「概念」なのである。だがこの「概念」が複雑であったり、理解しにくい場合、遊びに必要な自由性や開放感は薄れ、楽しさや面白さも失い、プレッシャーやストレスを感じ、結果、遊ぶことを止めることになる。

一方、幼い子どもや障害を持つ方々の場合は、その概念（決め事）を「活動枠」と考えることができる。例えば「この画用紙の中であればどのように描いてもいいよ」と自由を保証したり、「このパルスにおさまるリズム遊びをしようとか、この音列やこの楽器だったら自由にメロディーを作ってもいいよ」と音楽で遊んだり、活動枠（決め事）を調整することができる。

以上のように、「遊びの3つの条件」は、対象者によって配慮されるべきであり、音楽が自己の表現である以上、自己の「内面」を表に現す行為に規制を与えることは避けなければならない。その意味で、ペンタトニックの5音階は、調性音楽の限定進行から解放され、さらに反復喃語の「5つの子音」のように扱いやすく、プレッシャーのないエラーフリーな表現を可能にする。本

論の〔事例1〕においては〔inG：マイナーペンタトニック（E・G・A・B・D）〕を使用しているが、三者は「間主観的」¹²⁾な音楽活動を経験し、次第に「音楽する人」になっていった。ここに、豊かな人格を育成する音楽活動の意義があると筆者は考えている。

7. 終わりに

本誌の目的「音楽の授業づくり」というテーマから、本論は多少逸脱しているように思われる。しかし、公的義務教育における音楽教育は「音楽を愛好する人々を育てる」ことを目標にしていると理解している筆者は、「今」の公教育における音楽活動にいささか疑問を持っている。

その疑問とは、音楽教育の一本化である。そもそも、音楽家を育てることを目的とした専門教育と、豊かな人間性 human を育てるための手段としての音楽教育は、分けられるべきであろう。特に思春期頃までの公教育においては、常に研鑽することを求め、評価しながら教えるライバルの音楽教育は、元来の音楽の機能から乖離しているように思われる。言葉は「知」としてその内容を伝えるメディアであるが、音楽には「情」や、個の表現を可能にする「意」が含まれている。ゆえに、言葉と音楽は二系統の表現媒体として人間の進化の中で生き残り発展してきた。しかし現代の「この世界」はどうだろう。言葉で傷つけ合い、音楽はモノ化し、人と人の関係性に問題を持つ方が増えている。この状況にあって、音楽教育にできることは「音楽」という人間に与えられた恵みについて、もう一度考えてみることはないか。

そこで、本論の結語として提案したいことは、「ゆきの音が聴こえる」豊かな感性を持つ人々、雪さんのことを「ふりつもる雪」として迎い入れることができる人々、音楽でみんなと遊べる人々、音楽を精神の中で鑑賞できる人々、そして、音楽を人生の友として大切にしている人々、そんな人々を沢山たくさん送り出すことであり、それが義務教育における音楽の授業の使命ではないだろうか。「すべての人々に音楽を・・・」、そこから始めたい。

【参考文献】

- 1) 三好達治「測量船」講談社文芸文庫、講談社、1996
- 2) E・タイラー「文化人類学入門」太陽選書21、太陽社、1981
- 3) 松尾芭蕉「去来抄」『奥の細道 去来抄 三冊子』、三省堂、1990
- 4) C・スモール（野沢豊一訳）「ミュージッキング」水声社、2011
- 5) 大島尚「記憶」『はじめて出会う 心理学』、有斐閣アルマ、2000
- 6) 川島隆太「知情意の統合を育む」教育と医学 2002.10、慶應義塾大学出版会株式会社、2002
- 7) 文科省「新しい学習指導要領の考え方」ネット検索「文科省、学習指導要領、3本柱」2017
- 8) 高山仁「みんなで音楽」音楽之友社、2011
- 9) 鯨岡峻「エピソード記述入門 実践と質的研究のために」東京大学出版会、2005
- 10) 堀野緑「レディネス 成熟と学習」『パーソナリティ形成の心理学』福村出版、1996
- 11) W・デーモン（山本多喜司訳）「社会性と人格の発達心理学」北大路書房、1990
- 12) D・スターン（小此木啓吾監訳）「乳児の対人世界 理論編」岩崎学術出版、1989
- 13) 浜田寿美男「心はなぜ不自由なのか」PHP 新書、2009
- 14) 河合隼雄「子どもの宇宙」岩波新書、1990
- 15) D・J・ハーグリーブス（小林芳郎訳）「音楽の発達心理学」田研出版、1993
- 16) 今井むつみ・秋田喜美「言語の本質」中公新書、2023
- 17) 亀井伸孝・島田将喜「遊びの人類学」昭和堂、2009

お知らせ

オンライン・ガレッジ・ゼミ

<https://www.icme.jp>

以前は、渋谷区幡ヶ谷のガレッジ・スタジオで行われていたが、コロナ禍の後は1ヶ月に1回程度 Online で行われている。ある意味不便ではあるが、遠くにお住まいの人たちにも参加してもらえるので、広がりのあるゼミとなってきている。

内容の詳細や参加方法などは当会ウェブサイトまで。

International Journal of Creativity in Music Education

<https://www.icme.jp/en/jcme/>

当研究会で発行している英語のジャーナルである。年1回程度の発行で、国内外からの、また音楽教育以外の分野からも多くの投稿がある。現在 vol.8 から J-Stage で公開しているが、アメリカ、ドイツ、イギリス、フランス、中国、韓国など、50 数カ国から、2 千数百のアクセスがある。

音楽の授業づくりジャーナル 10号

編集委員長	石上 則子	元東京学芸大学
編集委員	味府 美香	東京成徳大学
	今田 匡彦	弘前大学
	駒 久美子	千葉大学
(10号編集代表)	坪能 由紀子	日本女子大学(名誉教授) 新しい音楽教育を考える会
編集協力	春名 務	
発行	新しい音楽教育を考える会	
住所	151-0017 東京都渋谷区本町 1-26-2	
ウェブサイト	https://www.icme.jp	

©新しい音楽教育を考える会

発行年月日 2024年5月