

小学校教員養成における「音楽づくり」  
—実践的力量形成のための一試案—

寺 内 大 輔

"Music Making" in the Elementary School Teacher Training Program:  
A Proposal for the Training of Practical Abilities

Daisuke TERAUCHI

This thesis is a proposal for the Training of practical abilities of music making based on improvised expression in the elementary school teacher training program. It is based on the lecture I taught to postgraduate students at an education department in a university from October 2009 to February 2010. In the 1st chapter, I outline the process of the fixation of the content of the teacher's lectures considering the methods of music making in the elementary school music curriculum. In the 2nd chapter, a detailed account of the contents and the practice of the lecture is written. In the 3rd chapter, I discuss the meaning of the contents based on positive results.

キーワード

初等教育 Elementary school education, 教員養成 Teacher training program, 音遊び Music games, 創造的音楽づくり Creative Music making, 即興的な表現 Improvised expression

所属

広島文化学園大学 Hiroshima Bunka Gakuen University

学芸学部 Faculty of Arts and Sciences 音楽学科 Department of Music

広島大学 Hiroshima University 総合科学部 Faculty of integrated arts and sciences

広島県立大柿高等学校 Hiroshima Prefectural Ohgaki High School

はじめに

音楽づくりは、小学校音楽科教育の中で、近年その重要性が認識されてきた指導領域である。こうした内容を指導するためには、教員自身にもじゅうぶんな音楽づくりの経験が必要であることはもちろん、児童に音楽づくりを促すための方法や、児童の持つ即興的な表現力を活かすための方法を活用できるようにする必要がある。しかし、実際の小学校現場には、こうした経験や指導力を有する教員が十分にいるとは言い難い状況にある。また、教育現場での音楽づくりに20世紀以降の音楽に見られる多様な表現を活かした Lilli Friedemann (1906-1991), John Paynter (1931- ), Raymond Murray Schafer (1933- ), Trevor Wishart (1946- ) らの興味深いアプローチが日本にも紹介されてきたが<sup>1</sup>、小学校における音楽科授業でそれらを実際に応用できる教員はまだ少ないのが実情である。そう

した現状を踏まえ、筆者は、2009年10月から2010年2月までの期間、教員養成系大学の大学院において、小学校の音楽授業で音楽づくりを指導するために、実践的力量をつけることを目的とした演習を行った。

本稿は、同演習の指導内容を提示し、その成果をもとに教員養成における音楽づくり指導について考察することを目的としたものである。

1. 小学校音楽科における音楽づくりの指導内容の検討と本演習の内容設定

本章では、小学校音楽科における音楽づくりの指導内容を検討し、本演習の内容とその設定理由について述べる。

1.1. 音楽づくりの指導に求められる知識・技能  
小学校音楽科における音楽づくり活動とは、どのような内容なのだろうか。平成20年6月に公示され

た小学校学習指導要領解説には、音楽づくり活動の内容として、次のように示されている<sup>2</sup>。

低学年では、声や身の回りの音の面白さに気付いて音遊びをしたり、音を音楽にしていくことを楽しみながら音楽の仕組みを生かし、自分の思いをもって簡単な音楽をつくったりすることが指導のねらいとなる。

中学年では、いろいろな音の響きや組合せを楽しみながら様々な発想をもって即興的に表現したり、音を音楽に構成する過程を大切にしながら音楽の仕組みを生かし、自分の思いや意図をもって音楽をつくったりすることが指導のねらいとなる。

高学年では、いろいろな音楽表現を生かしながら様々な発想をもって即興的に表現したり、音を音楽に構成する過程を大切にしながら音楽の仕組みを生かし、つくろうとする音楽について見通しをもって音楽をつくったりすることが指導のねらいとなる。

ここでは、音楽づくりのために、大まかに2つのアプローチが提案されている。1つは、「音遊び」「即興的な表現」からのアプローチ、もう1つは、「思い」「意図」「見通し」を大切にしたいアプローチである。

このような音楽づくりを指導するためには、どのような知識・技能が必要なのだろうか。筆者は次の2つを重視した。

第1に、「音遊びや即興的な表現の知識と実践力」である。様々な音遊びや、即興的な表現を促す方法を知り、教員自身もそれらの経験を持っている必要がある。

第2に、「様々な音楽を知っていること」である。児童の様々な表現を活かし、児童自身の思いや意図に基づいた音楽づくりを支援するためには、教師は様々な音楽を知っていなければならない。様々な音楽に触れ、それらの特徴や魅力、音楽的意図を理解しておくことが必要なのである。

これら2つのことは、相互に関わり合っている。したがって、本演習においてはこれらの知識・技能を育むことを通して実践的力量をつけることを目的とした。

## 1.2. 演習の概要

本稿の考察の対象とする演習は、計15コマ（1コマは90分）行われた。対象となる履修学生は、小学校教諭専修免許状取得を目指す大学院修士課程の1年生4名であった。専門分野は、体育科1名、国語科2名、算数科1名であり、音楽科を専門とする学生はいなかった。

そこで、内容として次の5点を設定した。

- ① 音遊び体験
- ② 音楽づくりや即興的な表現を促す作品の研究
- ③ 20世紀以降の芸術音楽表現の学習
- ④ 音楽の意味内容などに関するフリートーク
- ⑤ 音楽づくりや即興的な表現を促す学習材の考案・作品化

各内容を設定した理由は次の通りである。

### ① 音遊び体験

音遊びは、音楽づくりのために大変有効な活動である。ここでは、音遊びを取り上げた理由として、期待できる効果を4点挙げたい。

第1点は、遊びを通して様々なテクスチュア<sup>3</sup>に親しむことができることである。小学校学習指導要領解説では、音楽科の目標及び内容として、「多様な音楽を幅広く直接体験することが大切である」<sup>4</sup>ことが示されており、各学年の目標について書かれた箇所でも、低学年から高学年にわたり、一貫して「様々な音楽に親しむようにし、」という文言が盛り込まれている<sup>5</sup>。音遊びには、既成の作品の歌唱や器楽演奏では触れる機会の少ないテクスチュアが多く含まれているが、このことは、児童に様々なテクスチュアに親しむ機会を与え、多様な音楽を体験させることに繋がるものである。

第2点は、音遊びによって即興的な表現力が高まることである。音遊びでは、じっくり考えて音を出すだけでなく、瞬時に判断して音を出すことも多い。音遊びに親しむことによって、自然と即興的な表現力が高まると考えられる。

第3点は、音遊びによって、児童に、「自らが出す音を注意深く聴くこと」を意識させることができることである。音遊びには、不確定な要素が働くことが多い。そこから生まれる予想外な音の様子は、児童に驚きをもたらす、自らが出す音への注意深い観察を促す。

第4点は、音遊びは、児童に過程と結果の関連性を意識することを促すため、思いや意図をもって音を出すという主体的な意識が育まれることである。このことは、1.1. で述べた指導要領解説にも記されているが、音楽表現にとって極めて重要な意識である。

さて、第3点と第4点の効果は、一見逆のようにも見えるが、実際は深く結びついている。結果が予想できないような音遊びであっても、回数を重ねることによって、児童は次第にはっきりとした思いや意図を持って音遊びに取り組むようになる。逆に、思いや意図を持って音遊びをしても、そこから

予想外の音が生じることもあり、それが児童に感動や新たな発見をもたらすこともあるのだ。これらの過程は、児童に、学習指導要領の共通事項にも示されている「音楽を特徴付けている要素」や「音楽の仕組み」<sup>6</sup>への着眼を促すものである。

以上の4点を教員が適切に理解することは、音遊び指導にとって大変重要であると考えられる。

## ② 音楽づくりや即興的な表現を促す作品の研究

音楽づくりや即興的な表現を促す作品について取り上げ、その事例を研究し実践した。この内容は、①で述べた音遊び体験と同じ理由で設定した。

また、⑤の「音楽づくりや即興的な表現を促す学習材の考案・作品化」のためにも、音楽づくりや即興的な表現を促す作品を研究することは、大きなヒントになると考えた。

## ③ 20世紀以降の芸術音楽表現の学習

20世紀以降の芸術音楽の学習を設定した理由は2点ある。

第1点は、学生自身が、20世紀以降に登場した様式による音楽表現について、あまり接する機会がなく、それゆえに「難しい」「よくわからない」と感じていたことである。しかし、①で述べたように、小学校学習指導要領解説においても、音楽科の目標及び内容として、「多様な音楽を幅広く直接体験することが大切である」ことが示されている。実際、児童の音楽性をより豊かなものに育てるためには、日常よく耳にする音楽だけではなく、馴染みの薄い音楽に触れる機会を提供することが重要である。そのためには、教員自身も、多様な音楽への知識・理解を深めることが必要不可欠なのである。

第2点は、20世紀以降の芸術音楽表現が、児童による音の表現を効果的に音楽へと導くヒントにもなるからである。例えば、児童は、ピアノをこぶしや肘で弾いたり、不規則で柔軟なリズムで音を出したり、あるいは楽器でないものを用いて音を出したりして遊ぶことがある。そのような音遊びから生じる表現には、20世紀以降の芸術音楽に見られる表現に類似しているものが少なくない。逆に、20世紀以降の芸術音楽の表現には、児童による音楽表現に有効に活用できる可能性を持つものも多いのである。児童による音の表現を効果的に活かすことは、児童の表現性をより豊かにするために重要である。

## ④ 音楽の意味内容などに関するフリートーク

ここでは、3つのテーマ、「①音楽の意味内容」、「②音楽作品の評価」、「③音楽に用いられる音」を取り上げ、各テーマに関する具体的な問いを設定し、フリートークを行った。フリートークという形を取っ

た理由は、これらのテーマについて、学生に自ら考えて発言することを促したかったからである。各テーマの詳細と設定意図については、次章で述べる。

## ⑤ 音楽づくりや即興的な表現を促す学習材の考案・作品化

本演習最後の内容として、「音楽づくりや即興的な表現を促す学習材の考案・作品化」を設定した。実際の小学校現場においては、音遊びをするにしても、音楽づくりや即興的な表現を促す作品を実践するにしても、児童の実態や学習のねらいに合わせて、学習材をアレンジする必要がある。また、教員自らがそういった学習材を考案・作品化する必要があることもある。本演習で学習材の考案・作品化を経験することは、実際の現場のニーズに応じるための実践的なトレーニングになると考えた。

なお、本演習で取り上げる音遊びや音楽作品の考案・作品化は、高度な作曲技法などを必要としないことが特長である。前述したように、本演習の履修生の中には音楽を専門とする学生はいなかったが、各学生の知識・経験の度合いに応じて取り組むことができる内容である。

演習内容の順序は、おおよそこの番号順に沿っているが、学生の状況、学生からの質問や要望に応じて、臨機応変に対応した。

## 2. 演習における指導の実践

ここでは、前章で述べた演習内容の詳細を述べる。

### 2.1. 音遊び体験

音遊び体験では、様々な音遊びを取り上げ、実際に遊んでみることにした。具体的には次の6種類の実践である。

- ① 「注意深く音を聴いて音を出す」音遊び
- ② 「結果が不確定な」音遊び
- ③ 楽器作りの体験
- ④ 特定の音階や音楽様式に沿った即興演奏
- ⑤ 図形楽譜を用いた音楽づくり
- ⑥ 音遊びから発展した音楽づくりの実践例の紹介

本章では、これら6種類の実践の詳細を述べる。

#### 2.1.1. 「注意深く音を聴いて音を出す」音遊び

実際に遊んでみる音遊びとして、まず、筆者がこれまでに様々なワークショップで取り上げてきた音

遊びの中から、いくつかを選んだ。これらの中には、筆者自身が考案したものもあれば、Wishart, Friedemann, Murray Schafer らが考案したものを筆者がアレンジしたものもある。

小学校学習指導要領の音楽づくりでは、活動内容として「耳を澄まして音を聴き、音の出し方や組合せを工夫<sup>7</sup>」することが示されている。これを踏まえ、まずは、注意深く音を聴いて音を出すことが求められる音遊びを選んだ。

#### 例1：ハンドサインによる即興演奏

輪になって座り、中央を向く。中央には、指揮者を一人置く。指揮者と演奏者との間には、あらかじめハンドサインを決めておく。例えば、「指揮者の手の動きが激しくなれば、音楽もだんだん激しくする」「指揮者の手の動きが静かになれば、音楽もだんだん静かにする」「指揮者の手がグーになれば、音を出すのをやめる」「指揮者が一本指で一定のテンポを示し始めたら、示されたテンポで何らかの音をパルスとして出し続ける」などの指示である。はじめ、演奏者は、指揮者の指示通りに音を出すようにし、回を重ねるごとにだんだん自由意思を取り入れていく。与えられた指示に従うことから、次第に、自ら音の出し方や組合せを工夫するという意識が向くようになる。そして、そのためには耳を澄まして音を聴くことが重要なのである。

また、指揮者の立場からすれば、自分が出した指示が正確に伝わるとは限らないため、自分の意図を実現しようと努力しなければならない。演奏者もまた、指揮者の意図と自らの意図をすりあわせながら音を出さなければならない。この伝達の曖昧さや、異なる意図のせめぎ合いこそが、この音遊びの面白さであり、また、学習指導要領にも示されている「思いや意図をもって音楽をつくる」という意識を持つことを促すきっかけになると考えられる。

#### 例2：1分間の即興演奏

輪になって座り、中央を向く。中央には、指揮者を一人置く。指揮者は、片腕を真上に上げ、大きく腕を1分程度かけて一回転させる。周囲の人は、腕の位置によって時の流れを知ることができる。例えば、腕が真下を向いている時には30秒程度経ったことを意味する。あらかじめ、何秒ぐらいの箇所でもっとたくさんの音をにぎやかに出すかということを決めておき、全員それに従って即興的に音を出す。にぎやかになる箇所を変えたり、にぎやかにするのか静かな感じにするかを他の演奏者との関係で決めたりするなど、様々なアレン

ジが可能な音遊びである。

この音遊びのポイントは、ただ音を出すだけでなく、時間の流れを意識する点にある。このことは、音楽の形式を意識することにも繋がるものである。また、他の人が出している音をよく聴き、自らの出す音との関係に留意することが必要である。

#### 例3：フレーズの受け渡し

任意の楽器を持ち、輪になって座る。一人が、短いフレーズを即興的に演奏する（ここでのフレーズは、旋律であるとは限らない。リズムのみによるフレーズも含む）。フレーズを演奏し終える時には、それを受け継いでくれる他の誰かを選び、目や顔の動きなどで合図を送る。選ばれた人は、前のフレーズの流れを受け継いで、即興的に短いフレーズを演奏する。そのようにして、次々とフレーズを受け渡していく。

この遊びのポイントは2つある。1つは、目や顔の動きなどで合図を送ることで、演奏におけるコミュニケーション力を育むことである。これは、アンサンブル能力の育成とも深く関わっている。もう1つは、フレーズに内在する盛り上がりや静まり、リズムの特徴を感じ取ることである。それらを感じ取ることによって、自らの奏するフレーズを決定する。筆者の経験では、この遊びがあまり得意ではない人でも、回数を重ねるうち、次第に自らのフレーズが沸き上がってくるようになる。楽しみながら即興的表現の能力を高めていける音遊びである。

#### 2.1.2. 「結果が不確定な」音遊び

音遊びには、結果として出てくる音楽が不確定なものも多い。ここでは、不確定な結果を楽しむことが重要な遊びとして「4拍子のリズムパターン」を取り上げて実践した。

#### 例：4拍子のリズムパターン

4人～6人程度の遊び。まず、4拍子のリズムパターンを各自作成する（児童の実態に応じて、指導者が作成しておいても良い）。同じテンポで一斉にそのリズムを繰り返し手で叩く。異なるリズムが重なり合う合奏が形成される。また、同じ方法で、手で叩くかわりに、ピアノを用いることもできる。全員でピアノの鍵盤に面し、どれか一つの鍵盤を各自決め、一本指でそのリズムを重ね合わせる。誰かの合図によって別の鍵盤に瞬時に移動させたり、人数を変化させたりすることによって、音楽に変化がもたらされる。

この遊びは、ルール通りに音を発するため、演

奏中に音の出し方を工夫することは少ない。しかし、ルール通りに音を発した結果、様々なリズムパターンや音高の組合せによる多彩な響きが生じるため、そこに驚きを伴う楽しさを感じることができる。

### 2.1.3. 楽器作りの体験

2.1.1. の活動時、学生達は、筆者が持参した様々な楽器を用いる機会を持ったが、その中には、おもちゃ楽器や手作り楽器も含まれていた。学生達は、そうした楽器に興味を抱き、いくつかの楽器を実際につくってみることを希望した。そこで、比較的短時間で制作できる紙カズー<sup>8</sup>と、一弦ギター<sup>9</sup>を制作し、手作り楽器に関する書籍を数点紹介した<sup>10</sup>。

### 2.1.4. 特定の音階や音楽様式に沿った即興演奏

特定の音階や音楽様式に沿った即興演奏として、野村誠（1968- ）・片岡祐介（1969- ）共著書<sup>11</sup>の中で紹介されている「なんちゃって音楽」を取り上げた。「なんちゃって音楽」とは、決められた音階やルールに沿って演奏することによって、特定の音楽様式を想起させる即興演奏である。例えば、ピアノの黒鍵だけを用いて演奏する「なんちゃって中国」、C-E-F-G-B の音のみを用いて演奏する「なんちゃって沖縄」、C-D ♭ -E-F-G の音のみを用いて演奏する「なんちゃってアラビア」など、決められた音階に基づいた「なんちゃって音楽」は、その代表例である。他にも、和音進行、リズム、音色、間、など、様々な要素を定め、様々な音楽様式の雰囲気醸し出す即興演奏の方法が提案されている。「なんちゃって音楽」に取り組むことで、音階やリズムなど音楽の構成要素が、音楽の特徴にどう影響するかという点に着目することを促した。

### 2.1.5. 図形楽譜を用いた音楽づくり

2.1.1. で取り上げた音遊びの多くは、即興的に音を選ぶ必要があるものである。それに対し、試行を繰り返しながら、見通しをもって音楽を作っていく活動も重要である。ここでは、そのひとつとして、図形楽譜を用いた音楽づくりを実践した。

4名の学生を2名ずつ2グループに分け、それぞれ音楽づくりと発表を行った。A4一枚の白紙を横に使い、1分間の作品を作るというのが課題である。まず、下に時間の流れを表す水平線を一本引く。最も左を0秒、最も右を60秒と設定し、時間の流れに沿って左から右へと読み進めていく楽譜を作る。水平線以外の余白には、様々な楽器を用いて試行と話し合いを繰り返しながら、図形、オノマトペ、演奏指示、詩的イメージなど、様々な演奏行動を書き込

んでいく。時間の流れと演奏行動を明確に可視化することによって、音楽の成り行き（形式）への意識が高まると考えられる。

### 2.1.6. 音遊びから発展した音楽づくりの実践例の紹介

音遊びは、即興演奏の方法や音楽作品の考案に直接結びつく可能性がある。しかしながら、本演習では、実際の子ども達を相手に実践してみることはできない。そこで、音遊びから発展した音楽づくりの実践例を2例、録画映像を通じて紹介した。これらは、2.1.1. ～2.1.5. で取り上げた音遊びをそのまま活用している例ではないが、学生達に、音遊びと音楽との関係を考えさせるためにふさわしい例だと考えた。また、こうした例に触れることで、指導の現場の様子をより具体的にイメージできることも期待した。

#### 例1：ピアノのクラスターによる即興演奏

2009年の11月、筆者は、廿日市市の小学生を対象としたワークショップとコンサート「さくらびあ×アサヒビールコンサート『あいのてさん<sup>12</sup>とはつかいち音遊び楽団』」<sup>13</sup>の講師を務めたのだが、その中の1演目「ピアノのクラスターによる即興演奏」を紹介した。この演目は、筆者とともに講師を務めた三宅珠穂（1966- ）が中心となって指導した即興演奏で、Gyorgy Kurtag（1926- ）のピアノ曲《遊び（Jatekok）》（1973- ）<sup>14</sup>や、若尾裕（1948- ）のピアノ曲《ピアノのまわりで第3番》（1997）<sup>15</sup>からヒントを得ている。

学生達に鑑賞させた録画映像は、コンサート本番のものであったが、鑑賞と同時に、コンサートに至るまでの過程で行われたワークショップの様子についても解説した。音遊びの導入から発展の様子、子ども達からの提案、本番前のリハーサルに同席したあいのてさんからの提案、実践の問題点などについて述べた。

#### 例2：『音の城』、『音の海』の実践

神戸を中心として活動を展開している「音遊びの会」<sup>16</sup>では、2005年から2006年にかけて、知的障がいを持つ子ども達と、大友良英（1959- ）、千野秀一（1951- ）らをはじめとする即興演奏家達が共演するという試みを行った。数多くのワークショップを重ねた後、2005年12月に初のコンサート『音の城』<sup>17</sup>を開催し、2006年3月には、2度目のコンサート『音の海』<sup>18</sup>を開催した。

本番を記録した映像<sup>19</sup>からは、子ども達が生き生きと演奏を楽しみ、即興演奏家達と対等の立場で即興演奏を行っている姿が印象的である。学生にこれ

らを紹介し、その感想を話し合った。また、大友が自身のブログでこの企画について触れていたため<sup>20</sup>、これも紹介した。筆者自身は、この企画に関わっておらず、本番に至るまでにどのような過程があったのかは知らなかったが、それを学生とともに考え、話し合う時間を持つこととした。

## 2. 2. 音楽づくりや即興的な表現を促す作品の研究

ここでは、野村誠作曲《しょうぎ作曲》(1999)、John Zorn 作曲《コブラ (Cobra)》(1982)を取り上げ、学生が取り組んだ。

### ① しょうぎ作曲

野村の《しょうぎ作曲》は、作曲の方法自体を作品化したものである。

実際に音を出しながら、各演奏者が自らの音を決め、それを図形楽譜に記していく。この過程において、演奏者は、瞬間毎に響いている音楽に耳を澄まし、それとの関係において自らの出す音を決めなければならない。即興的な判断も求められるが、一瞬で演奏行動を決定しなければならないということではなく、ある程度じっくり考えながら取り組むことができる。この作品は、小学校学習指導要領解説で示されている「耳を澄まして音を聴き、音の出し方や組合せを工夫」<sup>21</sup>、「即興的に表現」<sup>22</sup>と深く関わっている。

演奏人数も、本演習の学生数に合っていた<sup>23</sup>。

### ② コブラ

Zorn の《コブラ》は、即興演奏のためのゲーム作品である。演奏人数は定められていないが、10人程度で演奏されることが多い。うち1人は、プロンプターとして演奏のリーダー的役割を担う。特定の演奏行為を示すカードを約20種類用い、演奏家の要求またはプロンプター自身の意図によって選択されたカードをもとに即興演奏が行われる。

この作品を取り上げた理由は、3つある。

1つ目は、演奏コミュニケーションに関する理由である。この作品では、演奏者はプロンプターが示すカードに従って演奏するが、演奏者からもプロンプターにカードのリクエストをすることができる。そうした相互コミュニケーションによって、プロンプターが音楽を支配するのではなく、演奏者ひとりひとりの意思がある程度音楽に反映される。小学校音楽科においては複数人の共同作業によって音楽づくりを行う機会が考えられるため、このようなアプローチを実践してみることは良い経験になると考えた。

2つ目は、プロンプターが示す各カードの指示が

多様であるという理由である。本作品には、実に多種多様の指示が含まれており、その一つ一つがテクスチュアを瞬時に変化させるための十分な効果を持っている。本作の体験を通して、指示と効果との関係を意識することは、自身が学習材を考案・作品化する上でも参考になると考えた。

3つ目は、参加者（演奏者）の持つ自由度について考えることを促すための好例だと考えたからである。本作品の指示は、「音量を上げる（または下げる）」「特定の演奏者の真似をする」といった限定的なものから、「何をやってもよい」という自由度の高いものまで幅広くある。また、「指定された演奏者が演奏をする」という指示においては、演奏者は限定されているものの、何をどのように演奏すれば良いかは本人が考えなければならない。このように、何が限定されており、何が自由なのかということについて意識することは、音楽づくりや即興的な表現を促す学習材の考案・作品化を行う際にも、重要な視点となる。

### ③ その他の作品

また、音楽づくりの方法を参考にするために、湯浅譲二 (1929- ) 《呼び交わし (Calling together)》(1973)、三輪眞弘 (1958- ) 《またりさま》(2005)、Robert Ashley (1930- ) 《She was a visitor》(1967)、寺内大輔《渦》(2000)<sup>24</sup>などを取り上げた。これらは、演奏人数などが合わないため、本演習で実際に演奏してみることはなかったが、作品のインストラクションを読んだり、演奏時の録画映像を観たりすることで、即興的な音楽表現能力を引き出す学習材考案のヒントとした。

## 2. 3. 20世紀以降の芸術音楽表現の学習

20世紀以降の芸術音楽を、CD鑑賞や楽譜の閲覧とともに紹介した。限られた時間でこれらを網羅するのは難しいが、CDは部分的な鑑賞にとどめ、できるだけ幅広い作品を取り上げて解説するようにした。

1. 2. の③で述べたように、小学校児童の音遊びによる表現には、20世紀以降の芸術音楽に見られる表現に類似しているものが少なくない。また逆に、20世紀以降の芸術音楽の表現には、児童による音楽表現に有効に活用できる可能性を持つものも多い。ここで学生に紹介した作品の選曲も、これらの特徴に留意して行われた。

ここで、20世紀以降の芸術音楽に見られる表現の特徴の中から8点示し、それぞれ、児童による音楽表現にどのような関わりがあるのかを考察する。

### ① 調性に拠らない音楽

20世紀以降の芸術音楽においては、調性に拠らない音楽が多数作曲されている。

小学校における音楽づくりにおいても、調性に拠らない音楽は重要である。音遊びによって生じる響きや、児童が即興的に発する音素材は、調性をベースとした旋律や和音にあてはまるとは限らないからである。児童の発する調性に拠らない音素材を効果的に活かして音楽づくりを実践するためには、教師自身も調性に拠らない音楽に十分親しんでおく必要がある。

### ② 不規則で柔軟な拍子・リズムによる表現

20世紀以降、芸術音楽は、次第に拍子やリズムも多様化していった。一定の拍子や規則正しいリズムに基づいた音楽が多かった19世紀に比べ、その表現は実に柔軟になったと言えよう。

児童の即興的な表現にもまた、拍子やリズムが不規則で柔軟なものが少なくない。教師が、そうした多様な拍子・リズムの音素材を活かして音楽表現を指導するためには、数多くの20世紀以降の音楽に親しむことが重要である。

### ③ 非楽音による音楽表現

20世紀以降、非楽音による音楽表現が盛んに用いられるようになったため、これも取り上げた。Edgard Varese (1883-1965) の《イオニザシオン (Ionisation)》(1930-1931)<sup>25</sup>や、John Cage (1912-1992) の諸作品、Karlheinz Stockhausen (1928-2007) らによる電子音楽、Murray Schafer が提唱したサウンドスケープの思想について紹介した。

前述したように、小学校現場では、一般的な楽器のみならず、おもちゃ楽器や手作り楽器、その他様々な日用品など、あらゆるものを用いて音楽表現を試みることがある。非楽音による音楽表現の可能性を幅広く知っておくことは、児童による表現を活かすためにも重要である。

さらに、20世紀以降の音楽では、従来の楽器にも、「特殊奏法」と呼ばれる新たな奏法の活用が積極的に模索された。小学校音楽科においても、児童が従来の楽器を用いて新たな奏法を発想することは少なくないが、そうした際に、児童の発想を十二分に活かした活動を展開するためには、教員自身が特殊奏法に関してよく理解しておく必要がある。ここでは、小学校音楽科で馴染み深い楽器のひとつ、リコーダーのための Luciano Berio (1925-2003) 作曲《ジェスティ (Gesti)》(1966) などを紹介した。

また、関連する例としては、ヴォイス・パフォーマンスの作品も挙げられる。例えば、Cathy Berberian (1925-1983) の《ストリップソディ

(Stripsody)》(1966) は、漫画のコマの切り抜きから成る図形楽譜による作品である。ここでは、伝統的に楽音とされてきた「歌声」としての声ではなく、様々な音色を幅広く表現しうる声こそが重要なのである。児童が即興的に発する声にもまた、こうした音楽に繋がるものを多数見つけることができる。

### ④ ミニマル・ミュージック

20世紀以降、反復を基調とした音楽、いわゆるミニマル・ミュージックが登場した。ミニマル・ミュージックは、音楽を形作る素材そのものが小さいため、即興的要素を盛り込みやすいという特徴がある。例えば、Terry Riley (1935- ) の《イン C (in C)》(1964)<sup>26</sup>は、合奏のための作品であるが、短い音型を反復することによって音楽を形成する。その際、演奏者は、与えられた音型を決められた順序通りに演奏するものの、音楽の進行を決めるのは各自の主體的・即興的な判断に委ねられている。さらに、素材が小さいということは、児童のための音楽活動に活用しやすいことにも繋がっている。筆者の作品《渦》は、児童器楽合奏のための即興的要素を含む作品であるが、ミニマル・ミュージックの音楽様式に基づいている。

また、ミニマル・ミュージックは、いわゆる「起承転結」のような、はっきりした音楽の成り行きが感じられないかわりに、音楽全体のテクスチュアが少しずつ変化していく面白さがある。小学校学習指導要領解説では、内容の鑑賞の項目に「音楽を特徴付けている要素や音楽の仕組みと、楽曲の構造や曲想との関係」<sup>27</sup>に留意する必要があると示されているが、はっきりとした変化ではなく、穏やかに変化していくミニマル・ミュージックは、楽曲の構造や曲想を意識させるのにも相応しい音楽であると考えられる。

### ⑤ トーン・クラスターによる音楽

トーン・クラスター<sup>28</sup>による音楽についても述べておきたい。トーン・クラスターは、児童による実践が比較的容易で、豊かな表現が可能であることから、すでに多くの作品や実践例がある。例えば、ピアノのための作品、Kurtág の《遊び》は、トーン・クラスターやグリッサンドが多用され、メロディやハーモニーよりも、音色や音と音の「間」が重視された音楽である。声を用いたトーン・クラスターによる表現は、György Ligeti (1923-2006) や Iannis Xenakis (1922-2001) らの作品が有名であるが、児童合唱のための作品も書かれている。例えば、Murray Schafer の《月光への碑文 (Epitaph for moonlight)》(1973) もその一つである。

## ⑥ 電子楽器や音響機器を用いた音楽

20世紀以降、電子楽器や音響機器の発達により、それらを利用した音楽も数多く生まれた。本演習では、テルミン、シンセサイザー、サンプラー、エフェクターなどを取り上げ、教育現場でどのような活用が考えられるかをフリートークを通して考察した。

参考作品として、筆者の作品《DESHIMA》(2005)<sup>29</sup>の試みを取り上げた。この作品は、声や鍵盤ハーモニカ、簡易な打楽器といった、小学校音楽科でもよく用いられる楽器の音をサンプラーで採取し、それらをエフェクターによって操作して演奏する。

電子楽器や音響機器は、小学校音楽科においても、用いられる機会が増えている。様々な音色を内蔵した電子ピアノや電子オルガンは、何らかの楽器の代替品として使用できるし、サンプラーは、非楽音を音楽に取り込むために大変便利である。シンセサイザーやエフェクターは、音色を変化させたり創造したりすることができるため、これらを活用することによって、児童の創造性が高まることも期待できる。また、インターネット・テレビ電話を用いれば、他校の児童と遠隔共演を行う可能性も考えられる<sup>30</sup>。

さらに、こうした電子楽器は、その楽器を演奏するための身体運動があまり必要とされないため、特別支援学級での活動にも効果的に活用できる可能性を持っている。しかしながら、このことは、通常の楽器を演奏する際に生じる身体性——音楽実践において、重要な要素のひとつである——を失わせてしまう危険もはらんでいる。学生には、この点についても考えることを促した。

## ⑦ 五線譜に拠らない音楽

五線譜に拠らない音楽として、2つの方法による音楽を取り上げた。

1つは、図形楽譜によって表された音楽である。これは、Earle Brown (1926-2002) など、数多くの作曲家が手がけているが、そうした作品を収集して掲載している書籍「NOTATION 21」<sup>31</sup>を紹介し、図形楽譜の解釈の仕方についても解説した。さらに、2.1.5. で述べたように、学生達は、実際に図形楽譜を作成して演奏するといった活動も行った。図形楽譜は、音楽の仕組みを効果的に可視化することができるため、音楽の仕組みを意識させたり、音楽をより直感的に捉えたりする目的のために有効だと考えられる。

もう1つは、演奏方法そのものを作品化した音楽である。前述した「なんちゃって音楽」や Zorn の《コブラ》もその好例である。小学校音楽科においては、五線譜を用いず、児童に演奏方法のみを示して演奏させることは少なくない。演奏方法そのものを示すことは、児童に、音楽の仕組みに対する意識を促す

ことにもつながると考えられる。

## ⑧ 偶然性の音楽、結果が不確定な音楽

偶然性の音楽は、18世紀にも「さいころ音楽」<sup>32</sup>として多数書かれていたようだが、20世紀以降、Cage らによって積極的に作曲された<sup>33</sup>。また、Cage は、《心象風景第4番 (Imaginary Landscape No.4)》(1951)などで、演奏結果が不確定な音楽を残しているが、これらは、小学校音楽科においても重要である。1.2. の①で述べたように、音楽づくりには、結果が不確定な実験的試みが欠かせないからである。前掲書「音楽ってどうやるの」の中でも、「その場でゲームのように遊びながら、楽しんだゲームの結果を一つの曲として残す」<sup>34</sup>とし、こうして完成した曲を「できちゃった音楽」と呼んでいる。

### 2.4. 音楽の意味内容などに関するフリートーク

ここでは、「音楽の意味内容」、「音楽作品の評価」、「音楽に用いられる音」を取り上げ、それぞれのテーマに関して具体的な問いを設定し、フリートークを行った。

前述したように、これらのテーマを設定した理由は、筆者の音楽実践経験や指導経験に基づいている。ここでは、その詳細とテーマの設定意図について述べる。

各問いは、次のようなものである。

#### 問い1

音楽表現について、次のような考えがある。これらを踏まえ、あなた自身の考えを述べよ。

- あ. 音楽は感情を表現することができる。
- い. 音楽は風景を表現することができる。
- う. 音楽は物語を表現することができる。
- え. 音楽はメッセージを表現することができる。
- お. 音楽は上記のあ、い、う、えのような「音楽以外のもの」を表現することはできない。もし音楽から「音楽以外のもの」を感じたとしても、それは音楽そのものではなく、聴き手の問題である。

#### 問い2

良い音楽作品と良くない音楽作品はあるか。あるとすれば、その価値規準は何か。

#### 問い3

音楽と、音楽でない音は、何が違うのか。

ここからは、これらのテーマを選んだ理由について述べる。

まず、問い1であるが、これは音楽の意味内容についてである。筆者は、以前、別の学部の講義で、この問いを学生に投げかけたことがあった。その時わかったことは、筆者の予想していた以上に、音楽は、音楽以外のもの（感情、風景、物語など）を表現するものだという固定概念を持っていた学生が多かったことである。こうした考えは、音楽を作る際、音楽以外のものを出発点としてアプローチする場合には有効かもしれない。だが、実際には、絶対音楽のように、音楽それ自体を表現しようとした音楽もある。小学校で音楽を指導する際にも、音楽を、音楽以外のものを表現する手段だと捉えるだけでなく、音そのものや、音と音の組合せそのものを楽しむという視点が必要である。なぜなら、児童は、身体的あるいは直感的衝動によって音を出すことが少なくなく、音楽以外のものを表現しようとして音を出すとは限らないからである。また、音楽が音楽以外のものを表現するものだという固定概念を持っていると、耳慣れない音楽に接した時「この音楽は何を表しているのかわからない」と感じてしまい、それが音楽を楽しめなくさせる危険性に繋がる場合もある。問い1について話し合うことで、音楽表現内容についての幅広い視点を持つことを促し、多様な音楽を受け入れる態度を培うことをねらいとした。

次に、問い2であるが、これは音楽づくりの評価に関するテーマである。この問いは、学生の一人から、「音楽づくり活動においては、児童をどのように評価すれば良いのか」という質問が寄せられたことから設定した。結論から言えば、音楽づくり活動の評価については、結果としてできた音楽そのものの良さよりも、過程を重視する方が現実的である。小学校学習指導要領解説においても、音楽づくりに関する記述の中に、繰り返し「過程を大切に」「過程を楽しむ」とある<sup>35</sup>。また、実際にできた音楽そのものの良さを教員が評価するためには、学習活動の目的に沿った、極めて限定された規準に基づかなければならない。教員自身がこのことを強く意識しておかなければ、児童に、音楽の価値を誤って理解させかねない。将来教員となる学生が、そのことを認識するためにも、このテーマについて意見交換することは、有意義だと考えた。

最後に問い3であるが、これは、学生達が持つ「音楽とはこういうものだ」という概念を、あらためて見直すことを促したいという理由で設定した問いである。何を音楽とするのかは、時代や地域、あるいは個人の考え方によって異なる。例えば、本演習で取り上げた音楽に度々関係している「非楽音」や「調性に拠らない音素材」、「不規則なリズムによ

る音素材」などが、音楽だと見なされるようになったのは、音楽史上、比較的新しいことである。しかしながら、小学校音楽科の音楽づくりにおいては、「音楽」の概念を広く捉えていく態度を持ち、児童が発する様々な音を受け入れることが重要である。それは、児童の発想や表現性をより柔軟に、より豊かにすることに繋がると考えられるからである。

また、音楽が、音と音の組合せによってのみ成り立つのではなく、その場の状況や、表現する側の態度、鑑賞する側との関係など、様々な要素によって成り立つものであることについても話し合った。

## 2.5. 音楽づくりや即興的表現を促す学習材の考案・作品化

学生達は、本演習での学習と実践、考察の成果を活かし、音楽づくりや即興的表現を促す学習材の考案と作品化を行った。この課題には、本演習の目的を考慮して、「小学生を対象としたものに限る」という条件を付けた。

実際にこれらを考案し、作品化するにあたっては、「考案・作品化の発想の紹介」、「インストラクションの書き方についての確認」、「試作品の検討」を行った。ここでは、それら3つの活動の内容について述べる。

### 2.5.1. 考案・作品化の発想の紹介

学習材の考案・作品化にあたっては、大まかに2つの発想法がある。1つは、はじめに教育的意図を考え、それに基づいて活動内容やルールを考えるとこの発想である。これは、学習材を考案・作品化する時のみならず、既成の学習材をアレンジする際にも重要な発想である。

2つめは、1つめとは逆に、教育的意図を気にせず、ゲーム的意図や音楽的意図に基づいて作品のルールの骨組みを設定し、そこからどのような教育的効果が期待できるかを検討しながら、ルールの細かい部分を整えていくという発想である。音楽づくりや即興的表現を促す学習材を考案・作品化するためには、この第2の発想も大変有効である。なぜなら、一般的に、多くの「遊び」と呼ばれるものには、たいてい参加者自身の即興的な要素が含まれているからである。そこを発見し、音楽的な要素を加えることが考案に繋がるのである。

以上は、筆者自身の経験から得られたものであるが、学生にはこれら2つの発想について意識させ、考案・作品化のヒントとなることを意図した。

### 2.5.2. インストラクションの書き方についての確認

本演習で取り上げた音遊びや音楽作品には、様々

な形のものがある。Murray Schafer の音遊びのように、方法を大まかにしか提示しない場合もあれば、野村の《しょうぎ作曲》のように、方法のみならず、考案の経緯や実践のコツなどが解説されているものもある。あるいは、Zorn の《コブラ》のように、公式インストラクションが存在せず、口承で伝えられてきたものもある<sup>36</sup>。また、口承の結果、もともと誰が考案したのかさえわからなくなってしまった音遊びもある。

このように、音遊びや音楽作品のインストラクションには、決まった形はなく、各作者が自由に書いている（書かない場合もある）。しかし、本演習での考案・作品化においては、他者に容易に伝達できることを重視して、わかりやすいインストラクションの作成を目指した。小学校などの教育現場においては、同じ作品を異なる教員が指導する機会が少なくないためである。

インストラクションには、原則として、次の項目を記すこととした。

- ① タイトルと作者  
タイトルには、「児童器楽合奏のために」、「〇本のリコーダーのために」といったサブタイトルを付ける場合もある。
- ② 作品解説  
作品の解説。
- ③ 演奏者（参加者）  
人数、学年、男女の別など。
- ④ 楽器編成
- ⑤ 準備物  
楽器以外に準備するものが必要な場合は、これを明記する。
- ⑥ 演奏者（参加者）の配置  
作品によっては、配置が重要な場合がある。その場合には、これも明記する。
- ⑦ 演奏方法  
演奏方法のルールや手順。書き方に決まりはないが、学生には、なるべく手順に順った箇条書きにすることを薦めた。
- ⑧ 演奏上の留意点  
方法だけでなく、演奏するにあたって（あるいは指導するにあたって）、留意しておくべきことがあれば、記す。
- ⑨ その他の情報  
作者が指定した楽譜（図形楽譜なども含む）、記号、カードなどが付属している場合は、それらの説明を記す。
- ⑩ 演奏記録  
すでに初演されている場合は、初演日時、場所などを明記しておく、その作品が何らかの資

料になった時に便利である。同様に、再演以降のデータを記しておくのも良い。今回学生達の手がけた作品は、まだ演奏されていないため、今回は推奨するのみにとどめた。

#### ⑪ 日付とサイン

日付は、作品がいつ考案されたものなのかを示し、サインは、それが著作物であるということを示すためである。

これらは、作品の性質によって省く項目もあれば、逆に、詳しく書く必要がある項目もある。作品の性質によって臨機応変にアレンジするよう指示した。

#### 2.5.3. 試作品の検討

学生達は、試作品や音遊びのアイデアを持ち寄って次の活動を行った。

- ① 試作品や音遊びのアイデアに対する意見交換
- ② 試奏（人数や楽器などの条件が許す場合のみ）
- ③ インストラクションの検討

#### 2.5.4. 学生が考案した各作品の概要

これまでの活動を経て、4名の学生は、計7作品を創作した。各作品のタイトルは次の通りである。

学生	タイトル
A	ロケットゲーム
	リズムしりとり
	図形おんがく
B	貨物列車風！わたしは何をしているでしょう？～オノマトペによる～
C	トルコの軍楽隊がやってきた！
D	4コマミュージック
	かるた音楽

ここでは、各作品の概要を紹介する。

#### ① ロケットゲーム

対象学年：低学年～高学年

人数：5～10人程度

概要：

「色」「自然」「オノマトペ」「記号」などからテーマを決め、そのテーマに合った音をイメージし、自分なりに表現する音遊び。

音楽だけでなく、身体表現も交えて行われる。また、自分なりに表現したイメージを他の児童が当てるというクイズ的要素も含まれている。

#### ② リズムしりとり

対象学年：低学年

人数：5～6人

概要：

4拍子2小節を1単位とし、その拍子に言葉を乗せ、しりとりをしていく音遊び。繰り返される4拍子を感じながら、自由なリズムで言葉をつないでいく。瞬間的な即興的判断によってリズムを作っていく作業が、参加者に適度なスリルをもたらす。

### ③ 図形おんがく

対象学年：低学年～高学年

人数：5～10人程度

概要：

円や線などの記号からイメージできるものを音で表現する音遊び。音のイメージを示すカード（図1）と、声、楽器、ボディパーカッションなど、演奏方法を示すカード（図2）を用い、それらの組み合わせを指揮者が提示することで演奏する。

図1：音のイメージを示すカードの例（実際には、児童自身が作成する）

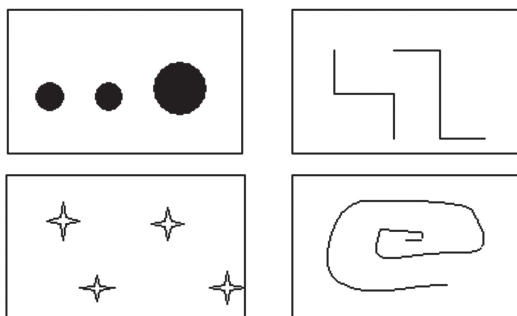
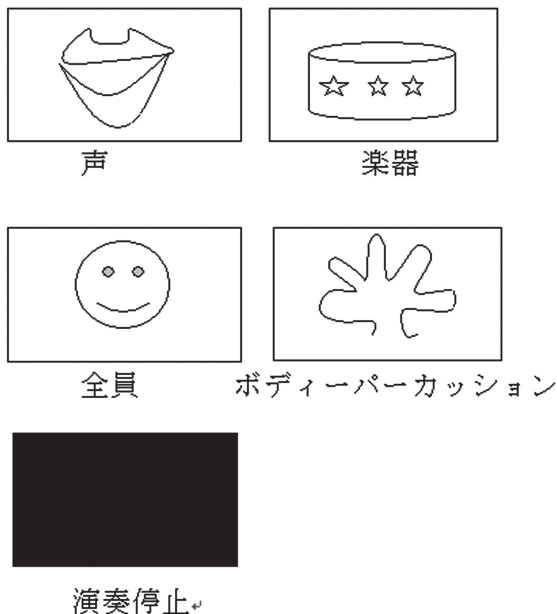


図2：演奏方法を示すカード



### ④ 貨物列車風！わたしは何をしているでしょう？ ～オノマトペによる～

対象学年：特になし

人数：5～6人

概要：

オノマトペのみで場面を表現する音遊び。児童は、決められたルールに従って歩きながらオノマトペを発する。

### ⑤ トルコの軍楽隊がやってきた！

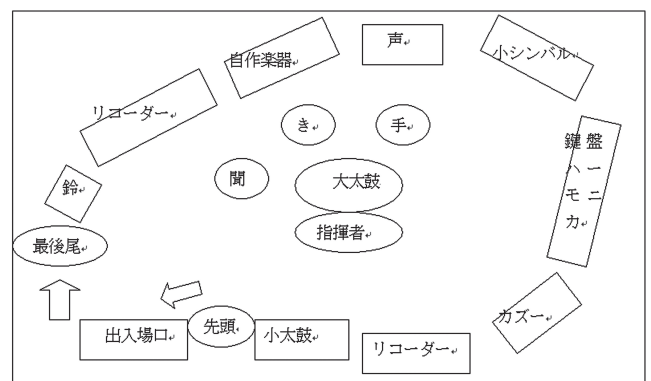
対象学年：高学年

人数：48人

概要：

大編成の器楽合奏作品。様々な楽器を用い、トルコの軍楽隊の音楽を模した音楽を奏でながら、広い空間を練り歩く（図3）。様々な楽器を活用することによって実現される豊かな音色や、大人数による迫力のある音響、また、それらが移動していくことによってもたらされる空間的な音響が魅力的な作品である。

図3：児童の配置（運動場や体育館など、広い場所での演奏が想定されている）



### ⑥ 4コマミュージック

対象学年：中学年～高学年

人数：3～6人グループ

概要：

物語の流れや、場面ごとの様子から音をイメージし、演奏する作品。

### ⑦ かるた音楽

対象学年：中学年～高学年

人数：3～6人

概要：

15ペア程度のかるた（イラストによる取り札と、文字による読み札）を用意し、取り札や読み札からイメージできる音を出す音遊び。初級編、中級編、上級編、応用編など、様々な遊び方がある。

### 3. 考察

本演習の実践を通して、様々な成果が見られた。ここでは、本演習の各実践について、その成果から意義を考察する。

#### 3.1. 音遊び体験の成果

学生達は、これまで音遊びの経験が乏しかったこともあり、様々な音遊びが新鮮に感じられたようであった。不慣れな遊びに戸惑いつつも、その面白さや難しさを感じ、積極的に取り組んでいた。体験するだけでなく、様々な音遊びの特徴について話し合う時間を持ったことで、その教育的意義や、演奏方法と演奏結果との関係を意識させることができたことは、後に行う活動である音楽づくりや即興的表現を促す学習材の考案・作品化にも役だったようである。

学生達は、様々な音遊びの中でも、特に「なんちゃって音楽」には強い興味・関心を示していた。「なんちゃって音楽」は、特定の音階や、音楽様式に沿っており、演奏ルールが明確であることから、即興演奏の経験がない（あるいは乏しい）者にも取り組みやすいこと、また、演奏技術があまり高くなくとも演奏できるものが多いこと、演奏結果としての音楽の雰囲気や馴染み深いものになるということも強い興味づけに繋がったと思われる。学生達は、短期間で、「なんちゃって音楽」のルールに基づく即興演奏ができるようになっていた<sup>37</sup>。また、「なんちゃって音楽」は、カバーしている音楽様式が幅広い。先に挙げた世界各地の伝統音楽のみならず、「なんちゃって四畳半フォーク」、「なんちゃってレゲエ」、「なんちゃって坂本龍一」、「なんちゃってペロタン」、「なんちゃってウェーベルン」、「なんちゃってトルコの軍楽隊」など、幅広い領域にわたっている。学生の中にはウェーベルンやペロタンの音楽に接したことがなかった者もいたが、「なんちゃって音楽」への取り組みをきっかけに、そういった音楽への関心を持ったようであった。

図形楽譜を用いた音楽づくりでは、様々な音を模索するのみならず、それらの組合せを工夫し、興味深い演奏を行うことができた。

#### 3.2. 音楽づくりや即興的な表現を促す作品の研究の成果

音遊び体験と同様、学生達は《しょうぎ作曲》や《コブラ》にも意欲的に取り組んでいた。《コブラ》は、その指示の多様さから、慣れないうちは指示に従って演奏することに意識が向いていたようであったが、回数を重ねるうちに次第に主体的な演奏ができるようになっていった。

#### 3.3. 20世紀以降の芸術音楽表現の学習の成果

20世紀以降の音楽にほとんど馴染みがなかった学生達が、いくつかの20世紀以降の作品に触れたことは有意義であった。学生達は、概ねどの作品にも、興味を持っていたようだ。

期末に考案・作品化した学習材からも、ここで学んだ「調性に拠らない音楽」や「ヴォイス・パフォーマンス作品」、「結果が不確定な音楽」などの影響が読みとれる。20世紀以降の芸術音楽表現の学習の成果が学習材の考案・作品化に活かされていたことは、好ましい成果である。

また、2.3.の⑥で述べた《DESHIMA》を紹介したことによって、学生達に、簡易楽器の幅広い表現性に気づかせることができたことも、好ましい成果である。学生達は、鍵盤ハーモニカやおもちゃ楽器は、子どもの遊びのための楽器であるといった先入観を持っていたが、この作品を鑑賞したことで、こういった簡易な楽器にも幅広い表現性があるということを感じたようである。

#### 3.4. 音楽の意味内容などに関するフリートークの成果

ここで取り上げた問いは、どれも、正解のない、極めて深いテーマであるが、小学校での音楽科での実践と関連づけたり、いくつかの異なる意見を例示したりすることで、学生達にとって身近なテーマだと感じられたようである。学生達は、高い興味・関心を持って、お互いの意見をぶつけ合い、お互いに他人の発言への考察も十分になされた、充実したフリートークを行うことができたと感じている。また、2.4.で述べた各問いの設定理由についても、学生達は理解していたようであった。

#### 3.5. 音楽づくりや即興的表現を促す学習材の考案・作品化の成果

音楽づくりや即興的表現を促す学習材の考案・作品化は、本演習の集大成として位置づけられるものである。そのため、まずは学生が考案した各作品から、それまでの演習の成果が、どのように活かされたかを考察し、その後、学習材の考案・作品化の過程から得られた成果を述べる。

##### 3.5.1. 学生が考案した作品に見られる演習の成果

学生の考案した作品には、随所に本演習の内容の直接的な活用や影響が多々見られる。例えば、《図形おんがく》には、本演習で取り上げた「図形楽譜による音楽づくり」や、Zornの《コブラ》の要素が適切に活用されており、《トルコの軍楽隊がやってきた》には、「なんちゃって音楽」の直接的な影

響が見られる。他にも《ロケットゲーム》、《図形おんがく》、《かるた音楽》からは、本演習のフリートークで取り上げた「音とイメージ」の関係に関する自分なりの考えが、作品に反映されている。特に《かるた音楽》では、インストラクションに、音とイメージが合わない結果になった場合にもそれを楽しんで欲しいという、作者の意図を強調する記述が見られたが、こうした配慮は、フリートークで様々な意見を交わしたことが大きく影響していると考えられる。

また、作品の演奏結果に表れる音楽的特徴にも、本演習の成果が見られる。《貨物列車風！わたしは何をしているでしょう？～オノマトベによる～》では、声による多様な表現や、移動を伴う空間的な音響が重視されているが、こうした音楽的特徴は、学生にとってあまり馴染みのなかったものである。こうした音楽的特徴を積極的に取り入れ、自分なりの表現に結び付けることができたのは、本演習において、多様な音楽表現に触れる機会を持った成果だと考えられる。

音楽づくりや即興的表現を促す学習材を、自ら考案・作品化するということは、決して容易なことではない。特に、こうした実践を一度も経験したことのない学生達にとっては、戸惑いも少なくなかったであろう。しかし、学生達は、試行を繰り返しながら、それぞれの教育的意図、ゲーム的意図、音楽的意図を反映させた学習材を作品化することできた。そのことは、本演習において様々な音遊び、音楽づくりや即興的な表現を促す作品を直接体験し、その教育的意図の考察を深めた成果の上に立っていることである。

### 3.5.2. 学習材の考案・作品化の過程から得られた成果

学習材の考案・作品化の過程から得られた成果は、次の3つの力量が育まれたことである。

- ・ルール設定の際、作者の意図を適切に反映させることができる。
- ・ルール設定の際、実践の現場を想定することができる。
- ・インストラクションを適切に記述することができる。

これらの成果は、学生の考案した作品から窺える。ルールには、作者の意図が反映され、随所に工夫も見られる。例えば、《リズムしりとり》においては、しり通りの順番が廻ってきた児童が、間違えたりつかえたりしても流れを止めずにゲームを進行させることができるよう、参加児童全員が手拍子や足踏みを継続させるという方法が採られている。

《貨物列車風！わたしは何をしているでしょう？～オノマトベによる～》では、歩きながら演奏するという要素を取り入れたことで、オノマトベをどのように発するかのみならず、空間的な音響への意識を促し、どこへ歩くかといったことを自ら考えさせるよう導いている。これらは、学生の音楽的意図や教育的意図がルールに適切に反映された好例である。

インストラクションも、わかりやすく書かれている。作品によっては、演奏ルールのみならず、作者が作品に込めた意図や、作品を楽しむためのポイントが示されているものもあり、こうしたプラスアルファの記述は、指導者にとって作品理解のための援けになると考えられる。

これらの成果は、試作品の検討を全員で行ったことによって効果的に導かれた。試作品や音遊びのアイデアに対する意見交換を行うことで、作者には出せなかったアイデアが生まれることがあった。また、実際に試奏してみることで、実践の現場を具体的に想定することができた。そこから、何らかの問題点が浮かび上がることもあれば、作者自身も意図していなかった面白さに気づくこともあった。さらに、他人の試作品の検討に加わることで、自らの作品のアイデアやルールを振り返る良いきっかけにもなったようである。

### 3.6. 本演習によって身につけることのできた実践的力量

以上に述べた各実践の成果から、本演習を通して、次のような実践的力量を身につけることができたと考えられる。

- ア. 音遊び、または音楽づくりや即興的な表現を促す作品から、その音楽的意図、ゲーム的意図、教育的意図を読み取る能力。
- イ. 音遊びや音楽づくりの実践方法に関する知識・理解。
- ウ. 音遊び、または音楽づくりや即興的な表現を促す作品における、演奏方法と演奏結果との関係に対する考察力。
- エ. 多様な音楽表現のあり方に関する知識・理解。
- オ. 音遊び、または音楽づくりや即興的な表現を促す作品の創作のために、音楽的意図、ゲーム的意図、教育的意図、実践の現場の状況などを総合的に考えながら、それらを反映させた実践方法を考案する技術。
- カ. 学習材の具体的な実践方法を他者にも伝わるよう可視化・文章化する技術。

## おわりに

小学校音楽科において音楽づくりに取り組む意義は、音楽に対する視点を広げることができる点にある。自ら音楽を作ってみることで、音楽を特徴付けている要素や音楽の仕組みに着目し、その音楽はなぜこのような表情を持っているのかを考える、それはいわば、音楽を分析的な視点で捉えるということである。音楽に触れ「かっこいい」「美しい」などと感じた時、そこで終わるのではなく、もう一步踏み込んで「どういうところがかっこいいんだろうか、なぜかっこいいんだろうか」ということを考えることは、鑑賞の視点を豊かにするだけでなく、自らの表現力をより深めることにも繋がる。さらに、そうした視点を持つことは、作曲者がそれぞれの音楽の創作に込めた意図の理解にも大きく役立つ。

もちろん、音楽づくりそのものの楽しみを味わうことが重要なのは言うまでもない。試行を繰り返す、少しずつ自らの意図した音楽に近づいていく過程は、それ自体が楽しいものである。

もう一点は、音楽づくりを実践することで、音楽づくりがより身近なものとして感じられることだ。筆者は、これまで「作曲」が何か特別な才能を持った人にしかできない行為であるかのように考えている人に、少なからず出会ってきた。そこまでいかなくとも、歌唱や器楽に比べ、敷居が高いと感じる人は多い。確かに、ある種の音楽の作曲には高度な技術が必要であることは否めないが、だからと言って音楽づくりそのものが難しいわけではない。音楽づくりは、その人の経験に応じて誰にでも楽しめる活動なのだ。小学校音楽科で音楽づくりを自然に経験することによって、より身近なものとして感じられるようになれば、その人の音楽の楽しみ方により一層の豊かさをもたらすであろう。

かつて、音楽づくりは、歌唱や器楽、鑑賞に比べ、音楽教育の中であまり大きなウェイトを占めてこなかった。しかし、学習指導要領の改訂のたびに、音楽づくりの占めるウェイトは高まってきている。こうした変化に伴い、教員養成課程を持った大学・短大で音楽づくりが指導できる人材を育てる必要性もますます高まるであろう。現時点では、まだ、音楽づくりを指導できる人材を育てるための演習は、大学・短大で一般的とは言えない。そうした状況の中、音楽づくりを指導できる人材を育てるためには、どのような講義や演習が必要なのかを模索することは、多くの教員養成系大学の課題であると考えられる。本稿で示された成果が、こうした模索のための一助となれば幸いである。また、今後、即興的表現による音楽づくり活動が小学校現場に広まっていくにつれ、そうした現場の実践からも、様々な成果が

浮かび上がることだろう。筆者は、今後も引き続きこの分野の動向に注目し、児童の個性を活かした音楽づくりのための指導法と、指導者の育成のための方法を模索し続けていく所存である。

注、引用・参考文献、ウェブサイト

<sup>1</sup> 具体的な参考文献としては、

Lilli Friedemann『おとなと子どものための即興音楽ゲーム』山田衛子訳、音楽之友社、2002

John Paynter, Peter Aston『音楽の語るもの』山本文茂、坪能由紀子、橋都みどり訳、音楽之友社、1982

John Paynter『音楽をつくる可能性～音楽の語るものII～』坪能由紀子訳、音楽之友社、1994

Raymond Murray Schafer『サウンド・エデュケーション』鳥越けい子、若尾裕、今田匡彦訳、春秋社、1992

Raymond Murray Schafer『音さがしの本～リトル・サウンド・エデュケーション』今田匡彦訳、春秋社、1996

Trevor Wishart『音あそびするものよっといで1』『音あそびするものよっといで2』坪能由紀子、若尾裕訳、音楽之友社、1987  
が挙げられる。

<sup>2</sup> 『小学校学習指導要領解説 音楽編』文部科学省、2008、P. 18

<sup>3</sup> 本稿での「テクスチュア」は、「点的な音によるテクスチュア」「リズムのオスティナートによるテクスチュア」といった、音楽や音の様子・状態という広い意味で用いられている。

<sup>4</sup> 文部科学省、前掲書、P. 9

<sup>5</sup> 文部科学省、前掲書、P. 14

<sup>6</sup> 文部科学省、前掲書、P. 5, 7, 20, 22, 39, 59, 79, 81

<sup>7</sup> 文部科学省、前掲書、P. 32, 52, 71

<sup>8</sup> 繁下和雄『よく鳴る紙楽器一切りぬいてつくる本』クレヨンハウス、1994

<sup>9</sup> 筒状の箱に1本の弦を張り、その張力を手で調整して音程を変化させるギター。

<sup>10</sup> 繁下和雄、前掲書

繁下和雄『音と楽器をつくる』大月書店、1984

<sup>11</sup> 野村誠・片岡祐介『即興演奏ってどうやるの～CDで聴く！音楽療法のセッション・レシピ集～』あおぞら出版社、2004

野村誠・片岡祐介『音楽ってどうやるの～ミュージシャンが作った音楽の教科書～』あおぞら出版社、2008

<sup>12</sup> 2006年4月から2007年3月までNHK教育テレビで放送されていた幼児向け音楽番組「あいのて」に出演していた音遊びユニット。メンバーは、野

村誠, 片岡祐介, 尾引浩志。

- <sup>13</sup> 2009年11月10日, はつかいち文化ホールさくらぴあ。主催: さくらぴあ×アサヒビールコンサート実行委員会。講師: 寺内大輔, 三宅珠穂, あいのてさん (野村誠・片岡祐介・尾引浩志)
- <sup>14</sup> 図形による指示やトーンクラスターが多用された独奏または連弾のためのピアノ曲集。1973年に第1巻が発表され, 現在8巻までが発表されている。
- <sup>15</sup> 1台のピアノと数名の演奏者のための作品。その際, ピアノのまわりを演奏者が移動しながら演奏するのが特徴。
- <sup>16</sup> 2005年9月に発足。即興演奏を得意とする音楽家, 知的障がいのある人, 音楽療法家が集い, 即興演奏やワークショップなどの活動を展開している。これまで, 「音の城」「音の海」「音の公園」などの公演や公開ワークショップを行っている。公式ウェブサイト: <http://www.k3.dion.ne.jp/~rii/> (2010年9月現在)
- <sup>17</sup> 2005年12月3日～4日, 神戸市, 旧乾邸で行われたイベント。知的障害者, 即興演奏家, 音楽療法士が共演。
- <sup>18</sup> 2007年3月5日, 神戸ジーベックホールで行われたイベント。知的障害者, 即興演奏家, 音楽療法士が共演。
- <sup>19</sup> DVD「音の城 音の海」野村幸弘撮影・編集, 音遊びの会+幻想工房, 2006
- <sup>20</sup> 大友良英のJAMJAM日記: <http://d.hatena.ne.jp/otomojamjam/> (2010年9月現在)  
本演習で紹介した記事は, 2006年3月7日の記事 (<http://d.hatena.ne.jp/otomojamjam/20060307>) と, 2006年3月9日の記事 (<http://d.hatena.ne.jp/otomojamjam/20060309>) である。
- <sup>21</sup> 文部科学省, 前掲書, p. 32, 52, 71
- <sup>22</sup> 文部科学省, 前掲書, p. 8, 15, 18, 51, 52, 71, 72
- <sup>23</sup> 野村自身のインストラクションによれば, 3～6名程度がふさわしいとされている。前掲書『音楽ってどうやるの～ミュージシャンが作った音楽の教科書～』p. 91
- <sup>24</sup> 2000年作曲作品。当時私が勤務していた呉市立白岳小学校児童のために書かれ, 同年, 5学年児童106名によって初演された。その後, 2009年には岡山県のノートルダム清心女子大学附属小学校でも取り上げられ, 5学年児童66名で再演された。短い音型の反復によるミニマル・ミュージックで,

音型の選択などを児童自身が即興的に決めながら演奏するのが特徴である。再演時の録音は, 私が運営しているウェブサイト『寺内大輔ウェブサイト』で公開されている <http://dterauchi.com/uzu.html> (2010年9月現在)。

- <sup>25</sup> 13の打楽器のための作品。
- <sup>26</sup> 任意の多数の旋律楽器のための作品。
- <sup>27</sup> 文部科学省, 前掲書, P. 21
- <sup>28</sup> 密に隣接する音群。
- <sup>29</sup> 作曲家, 三宅珠穂との共同制作による作品。  
2005年, ファッションデザイナーの芝田久からの委嘱によって制作され, 同年, アムステルダム市立現代美術館で開かれた同氏のファッションショーにて初演された。初演の記録は, 私のウェブサイトで公開されている。 <http://dterauchi.com/deshima.html> (2010年9月現在)。
- <sup>30</sup> 教育分野での実践ではないが, 演奏会におけるインターネットテレビ電話を用いた遠隔共演の実践記録が, 次の研究報告に記されている。  
寺内大輔『インターネットテレビ電話を利用した遠隔共演の特徴と可能性—自由即興演奏コンサート「東京—広島てりんぷろ Tel-impro」の報告を通して—』音楽表現学 Vol. 7, 2009
- <sup>31</sup> Theresa Sauer『NOTATION 21』Mark Batty Publisher, 2009
- <sup>32</sup> 18世紀に室内音楽として書かれたもので, 楽譜の書かれたいくつかの断片を, さいころなどで順序を決めてその都度の楽譜を構成するもの。  
Joseph Haydn (1732-1809) や Wolfgang Amadeus Mozart (1756-1791) の作品とされているものもある (『新訂 標準音楽事典』音楽之友社, アレトリ・ミュージックの項)。
- <sup>33</sup> 《易の音楽 Music of Changes》(1951) は代表作のひとつ。
- <sup>34</sup> 前掲書『音楽ってどうやるの～ミュージシャンが作った音楽の教科書～』p. 85
- <sup>35</sup> 文部科学省, 前掲書, P. 8, 18, 33, 53, 72
- <sup>36</sup> この作品は, 口承によってルールが伝えられた結果, ルールが変化し, 各地にローカルルールがあると言われている。
- <sup>37</sup> この時, 翌週までの宿題として, なんちゃって音楽をひとつ以上選び, そのルールに基づく即興演奏ができるようになることを課した。楽器演奏が苦手な学生もいたが, 翌週時には, 全員がその課題を達成することができた。