

論 文

小学校音楽科「音楽づくり」に向けたサウンド・エデュケーションの試み  
——教師を目指す学生を対象に——

篠原 真紀子

日本福祉大学 教育・心理学部

Sound Education Toward “Music Making” in Elementary School Music Department:  
for students who want to become teachers

Makiko SHINOHARA

Faculty of Education and Psychology, Nihon Fukushi University

Keywords：サウンド・エデュケーション、「音楽づくり」、即興演奏

要旨

2008年の学習指導要領改訂で「音楽づくり」という領域が新たに加わった。しかし教育現場からは「どう教えたらよいかわからない」という声がよく聞かれる。そこで、小学校教員を目指す音楽教育を専門としない学生を対象に、彼女／彼らが「音楽づくり」領域の授業展開ができることを目的として、サウンド・エデュケーションの試みを行った。具体的には、課題1. 教員のピアノによる即興演奏からイメージされる図形楽譜の作成、課題2. 図形楽譜のイメージに合った楽器の選定とその楽器での即興演奏、課題3. 図形楽譜からイメージされるキーボードの音色を選びイメージに沿った即興演奏をすること、以上の3つの課題による。検討の結果、4事項があきらかとなった。1. 1つの音素材で音楽をつくること、2. 1つの即興演奏から多様な音楽づくりが展開されたことを共有したこと、3. 多様な音楽であったにもかかわらず共通性が認められたこと、4. 枠組みのない課題から創出することの難しさである。

1. はじめに

児童が学校教育を享受する中で、創造性を豊かに発揮できる経験をもつことは、その後の児童の生きる意欲に関わってくるだろう。小学校において音楽科の授業が設置されている。音楽科は創造性を育む教科であるとも位置づけることができる。音楽科において、「音楽づくり」という領域がある。この領域は2008年の学習指導要領改訂に伴い創設された領域であるが、実際のところ、教

育現場では「どう教えたらよいかわからない」という声が聞かれる。

小学校の教師を目指す学生は、必ずしも音楽の専門的な教育を受けてきた人たちではない。高校で音楽を選択せず音楽教育から離れていた人も少なくない。では、そのような学生たちは、将来、教育現場で「音楽づくり」領域をどう授業展開していったらよいのか。学生自身がその学習経験をもたなければ、児童に適切な指導をする

ことはできない。

今回は、音楽教育を専門としない学生たちが、小学校の音楽科で教師としての資質をいかにして養っていくのか。その試みとして行ったサウンド・エデュケーションの実践について検討してみたい。

## 2. 1 「音楽づくり」と先行研究

平成20(2008)年の学習指導要領改訂で小学校音楽科に「音楽づくり」の領域が新しく設けられた。その目的・内容については、さらに平成29(2017)年の改訂で、学習指導要領全体で掲げられている3つの柱の「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」の2つの柱にかかるものと規定されている。「思考力・判断力・表現力等」では、「即興的に表現することを通して、音楽づくりのさまざまな発想を得ること」「音を音楽へと構成することを通して、全体のまとまりを意識した音楽をつくることについて工夫し、思いや意図をもつこと」としている。「知識」については、「いろいろな音の響きやそれらの組み合わせの特徴」や「音やフレーズのつながり方や重ね方の特徴」を理解することとしている。「技能」については、「設定した条件に基づいて、即興的に表現する技能」「音楽の仕組みを用いて、音楽をつくる技能」としている。音楽づくり活動はおおまかに「音遊びや即興的に表現する」活動と、「音を音楽へと構成する」活動だといえる。

「音楽づくり」については、今川・市川・伊原・杉原が小学校を対象に音楽づくりについての研究を行っているが、グループ活動でアイデアを出し合い、過程も含めて音楽がつけられる活動には、予め「正解」が想定される予定調和的な活動ではなく、「エラー」「間違い」とは限らない要素となる音楽の仕組みを認識することで、主体的・対話的な深い学びができることを述べている(今川・市川・伊原・杉原2020)。この研究対象は小学生のグループ活動であるが、グループ活動では1つの疑問が残る。つまり、その人自らが創り出す力を得ているのか、それともグループの力で表現されるものなのかは不明である。まして、対象が教員を目指す学生になると、その学生にとって、どこまでが自己表現でどの部分がグループで得た表現なのか、その見極めは授業を評価する際に必要になる。

教員を目指す学生のための小学校音楽科の「音楽づくり」については、吉川和夫が「音楽理論・作曲」学習と

して研究を行っている(吉川2020)。吉川は、音楽専門ではない教員志望の学生が教員になって現場で、「音楽づくり」に自信をもって児童に適切な指導ができるようにすることを目的として研究を行っている。学生自身に音楽を構成することを自覚させる実践といえるが、ここでの「音楽づくり」は学習指導要領でいうところの「音を音楽へと構成する」技能の育成である。一方、本論は作曲の手前の音→音楽の過程に絞って考えてみたい。

「音楽づくり」における音楽の構造については、2つの方向で研究がみられる。西尾洋の研究では音楽づくり全体のまとまりの必要性を述べている。西尾は各曲の終わり方を意識することで全体のまとまりがわかることの大切さを述べているが(西尾2011)、そうしてみると確かに音楽づくりをしている本人にはその音楽全体が意識化されてくるであろう。一方、一定の「枠組み」に着目した研究も行われており、西田・高以良は12の実践事例分析から、思いや意図をもってつくるためにも<sup>1)</sup>「音楽づくり」において枠組みの設定が重要であると述べている(西田・高以良2022)。但し、筆者はここで枠組みについて、授業がうまくまとまっていくという面からは認めつつも、与えられた枠内で作っていくということに対して、いささか疑問をもつ。型にはまらない創造性が音楽づくりには可能性としてあるのではないだろうか。

小島千かは音楽教育界が「音楽づくり」を枠組みの中での活動へとシフトしているとも述べ、色と絵画を基にした「音楽づくり」の実践研究を行っている(小島2020)。ここでの色・絵画は教師が色や絵画を示して音楽づくりをしていく実践であるが、音楽のイメージを一定の方向性に導いてしまわないかという疑問が残る。

「音楽づくり」というと「聴く」こととは無縁のように捉えがちだが、「聴く」ことを重要視する研究が報告されている。倉田・荒川・瀧川・藤原は、「音」から「音楽」に導く過程において音をよく「聴く」ことでイメージが湧いてくることに着目している。そして、音楽づくりへのイメージが重要であるとした(倉田・荒川・瀧川・藤原2019)。

では、発想されたイメージは、どのように音楽として作っていったらよいのか。三橋さゆりも同様、注意深い音の聴取が、音楽的なアイデアを発想する活動であると述べているが(三橋2021)、これはつまり、“どんな音色にしようか”とか、“どんな音楽にしようか”という、実際の音楽づくりを展開するようなイメージづくりが聴

く過程にあるということである。聴く技術の回復・育成としての「サウンド・エデュケーション」を提唱したのはマリー・シェーファーであるが、彼が述べた「身近な環境に耳を澄ませ、各自がそこで気付いたこと、感じたことから自分自身の表現活動をする」(Murray Schafer 1996) という言説は、音楽の聴取そのものにも通ずるところがあるだろう。

即興的に「音楽づくり」を行った場合、音楽を表現しただけで、その先に進まないという、展開できないジレンマがある。その際にシェーファーが唱えたサウンド・エデュケーションに着目して、本研究では音環境ではなく、実践現場の楽器や楽器の音色に学生が向き合い、音を音楽へと自らの力で創っていくことをサウンド・エデュケーションとして扱い、検討していきたい。

## 2. 2 本研究の目的と研究方法

本研究は将来、小学校の教員を目指す学生が、たとえば、音楽教育を専門的に受けてこなかったとしても、音楽の科目が教えられるようになることを目的としている。実際の目標は、小学校音楽科の中で「音楽づくり」の授業を指導することができるようになることである。具体的には、まず、児童に課題を要求する前に、学生が自分自身で音と向き合って「音楽づくり」を体験する。予め音楽としてある音楽の枠で音楽をつくるのではなく、「音」に向き合うことによって音楽をつくる、つまり、音を学ぶ方法としてサウンド・エデュケーションを試みるということである。

「音楽づくり」領域に関する実践報告や先行研究では、学習指導要領に示す「音楽の仕組みを用いて音楽をつくる技能」についての言及が多かったが、本研究では、「音遊びや即興的に表現する」活動に着目する。よって実際に行う実践も、予め作られた枠組みを設定せず、学生自身の創造性の是非を問うこととする。

実践研究の対象者は音楽専門研究Ⅰを受講する2～4年生までの学生である。受講生は15名で、実施日は20xx年yy月zz日、実施場所は日本福祉大学音楽実習室で実施した。倫理的配慮として、この実践を行うに当たっては受講生に、研究のために行い、授業から得たデータを論文に使用することを説明し承諾を得て行った。掲載については個人が特定されることのないようデータは秘匿化し、実施日も特定されることのないよう20xx年yy月zz日とした。

## 実践の設定内容

実践は以下に示すような内容である。3つの課題を設け、最後に振り返りを行うこととした(図1)。

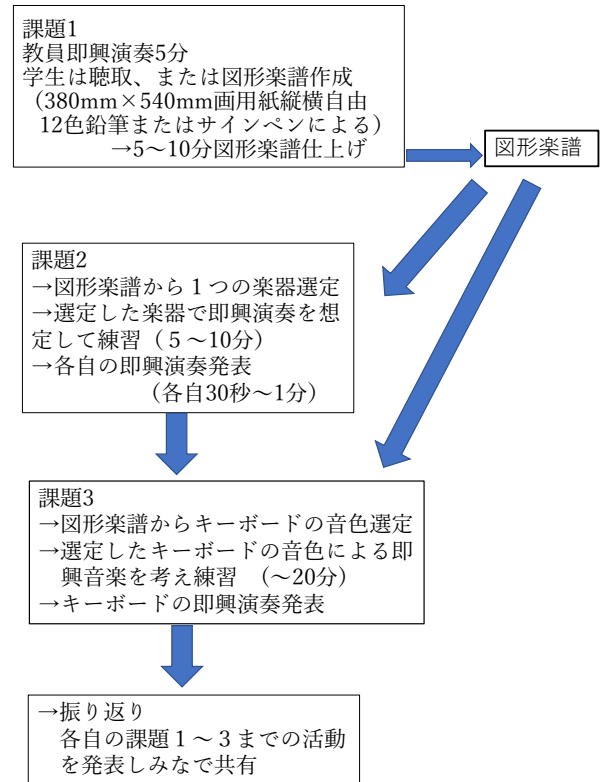


図1：実践の流れ

## 3つの課題

- 課題1 教員のピアノによる即興演奏からイメージされる図形楽譜の作成
- 課題2 図形楽譜のイメージに合った楽器の選定とその楽器での即興演奏
- 課題3 図形楽譜からイメージされるキーボードの音色を選び図形楽譜に沿った即興演奏

課題1は、教員のピアノによる即興演奏からイメージされる図形楽譜を描くことである。学生によってイメージされるものが絵の場合は絵になってもよいとした。

教員の本時の即興演奏の状態は次の通りである。他の授業で本時と同じような課題で実践を行ったが、他時での即興演奏時においては一定のイメージ(春の風景)を想定してピアノ演奏を行った。すると言語的な説明は全く行わなかったにも関わらず、受講者たちはみな春の風

景画を描いた。詳細についてはそれぞれの個性表現が見られたものの春の風景については同じものとなった。本時では、学生自身のイメージ力がどこまで自分自身から創り出されるのかを問うことが目的であるので、教員自身も授業までに特定のイメージを持たずその場のインスピレーションに従って即興演奏する。

楽器については、コロナ禍ということもあり直に吹奏する楽器は除外した。奏法については、教員側が特定の奏法の指示は一切問わず、自分で叩いて音を出し自分自身の奏法を見つけ出して、その場で想起される音楽を即興的につくることが求めた。

課題2は、学生自身が各自描いた図形楽譜からイメージされる楽器の一つを選んで、その楽器で即興的に音楽をつくり、最後に皆の前で一人ずつ演奏するという課題である。

高校などで音楽を選ばず過ごしてきた学生の中には楽器の種類をほとんど知らない学生が少なくない。沢山の楽器からイメージに合った楽器を選ぶことは、それぞれの楽器を知ることの助けにもなる。そういった意図で室内にある楽器すべてから選ぶという課題内容でもある。

また、皆でそれぞれの即興演奏を聴く際も、間違っていると上手だとかいう評価は一切せず、音を聴くことに集中し、もし即興演奏する人が困っている様子であれば寄り添って待つように教員は学生たちに告げた。

課題2の選ぶ楽器は、音楽実習室および楽器庫にあるすべての楽器から、学生が図形楽譜からイメージする音楽に合う楽器を1つだけ選ぶというものである。選べる楽器群は、ドラムセット、トライアングル、オルフ楽器、スリットドラム、ラグチャイム、カウベル、ギロ、吊りチャイム、ハンドベル、シンバル、フィンガーシンバル、タンバリン、ギター、オタマトーン、鈴、オーシャンドラム、レモドラム、ドレミパイプ、ジャンベ、ボンゴ、大太鼓、小太鼓、木琴、鉄琴、マリンバ、カスタネット、銅鑼、コキリコササラ、木魚、和太鼓、三味線、箏などである。

課題3は、自分で創った図形楽譜からイメージに合うキーボードの音色を選び、図形楽譜に沿って即興的に音楽をつくって皆の前で表現するというものである。

課題3で選ぶキーボードの音色は482色ある。001～012は鍵盤楽器系、013～028まではリードオルガン系、029～038はギター系、039～046まではベー

ス系、047～058までは弦楽器系、059～062まではボイス系、063～071は木管楽器サクソ系、072～077は金管楽器系、078～083はブラスバンド系、084～088は木管楽器フルート系、089～100はシンセサイザー系、101～108はパーカッション系、109～121はドラム系が基礎的な音色を成し、122～432まではこれまでの系のそれぞれの組み合わせの音色で、433～482までは効果音の各種音色である。

### 3. 「音」に着目してつくりだす「音楽」実践

まず教員がその場の雰囲気から自身の感覚を呼び覚まし、指に浮かんできたイメージをピアノに移して5分間の即興演奏を行った。その間、受講生は大きなシートの上で聴取し、イメージが浮かんできたら図形楽譜を書いていく課題1の作業を進めた。最初は少しふざけている受講生もいたが、聴取が進むと一声もなくなり図形楽譜の仕上げに集中していた。図形楽譜が仕上がると、次は課題2に入って、楽器選びである。時間的制約もあり、すべての楽器を調べて選ぶというよりも実際はイメージに合った楽器が見つかる即座にその楽器を手中におさめ、音楽づくりの模索がはじまった。各自の発表では一人一人発表するごとに拍手していった。楽器演奏が終わると、課題3に入り、今までのヴァージョンから思考を切り替えて、図形楽譜を凝視しキーボードの音色を決めていった。スイッチが480以上もあり、よい音色があっても何番の音色だったか忘れてしまう受講生が目立った。各自の課題1から課題3までの音楽づくりは次の通りである。

#### Aさんの音楽づくり(図2参照)

Aさんは紫、黄緑、橙色、青色のグラデーション横波の図形楽譜を描いており、その向こうに、淡い色で集落の描画を表現しているようであった。

そこには、人、家、川、木、が見える。木は葉の有るものと無いものがあり、人は具体的な顔、手、足、体などは無い。家は3軒書かれ平屋2軒、2階建ての家1軒である。川の左側上部は空色であり、右側の川は地表の黄土色であり、川の左右で空と地を分け、川の上部は画用紙の上を突き切り、天に向かってような描き方でもある。右上に書かれた二階建ての家からは土砂が下に流れているようでもあり、山のイメージに近いところがある。

教員の即興演奏



課題1 Aさんの図形楽譜



課題2 Aさんの選んだ音具：ステンレスボール



課題3 Aさんのキーボード即興：084 flute



(採譜者：篠原真紀子)

図2：Aさんの音楽づくり

課題2でAさんが選択したのは楽器ではなく、音具<sup>2)</sup>のステンレスボールであった。ボールのひっくり返った音の響きから輪になる音響をつくっていき、最後にガチャンと音を止めた。課題3のキーボードの音色は、単音から途中和音を入れて、霧のかかった集落の1シーンのような雰囲気を音で表現していた。振り返りでAさんは「楽しかった」という。

Bさんの音楽づくり (図3参照)

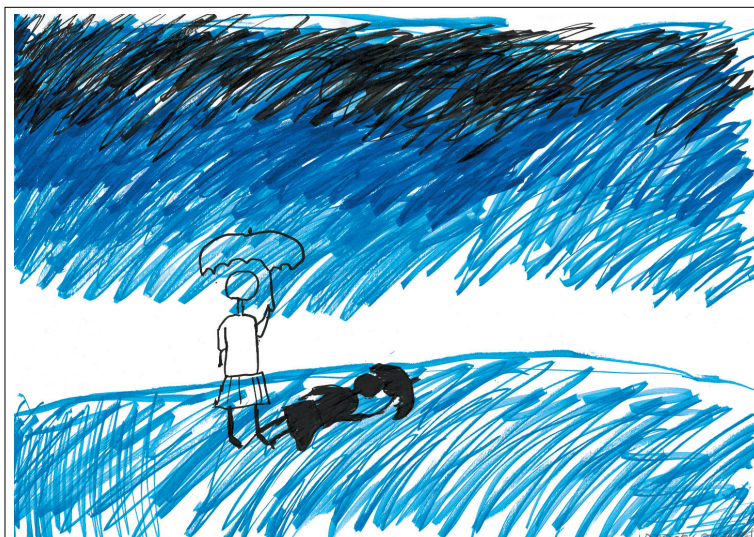
Bさんは、教師の即興演奏から白色の傘さす人と黒色でその影を描いている。

現実の空は上部になるに従い濃く黒くなっている。それに対して影の背景の映る下の部分は明るい青色である。この描画からBさんはトライアングルの楽器を選んだ。叩き方の工夫で音に影をつけて、図形楽譜の影が聞こえてくるようであった。キーボードはキーボード系

教員の即興演奏



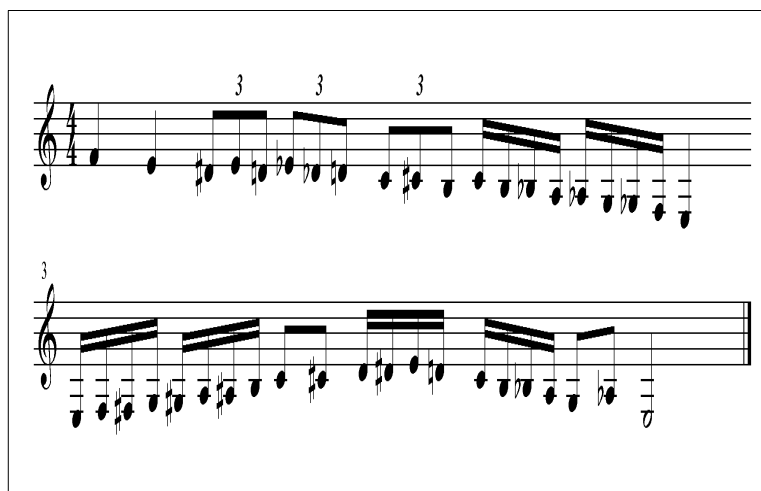
課題1 Bさんの図形楽譜



課題2 Bさんの選んだ楽器：トライアングル



課題3 Bさんのキーボード即興：392 bell choir 無拍子



(採譜者：篠原真紀子)

図3：Bさんの音楽づくり

の音色を選び、12音音階で不思議な国の音楽のように響かせていた。振り返りでは、「自分でやるのは難しかった。楽譜でやる方が楽だ」との感想であった。この抵抗感であるが、Bさんはもしかすると、自我の意識と無意識の間をこの一連の音楽づくりで経験したのかもしれない。

常時とは違う音楽に出会い、影の部分が表出されたということは十分にあり得る。教師が「表現するのはどう

か？」と尋ねると、「自分の表現が出ていた」と、照れくさそうに笑顔で答えた。

Cさんの音楽づくり (図4参照)

3つの事象がある。あの世、この世、見守り客観視する次元である。空を飛ぶ鳥は異界への旅立ちをもイメージさせる。図形楽譜には病院のベットに人が横たわっている。人は非人称の人マークである。その人の頭部から

左右に○が昇るように描かれており、右には右上部の次元につながっている。左には左上部の次元につながっている。右上部の次元には人が髪の毛の間から片目で正面を見ている。左側上部の次元は海上の空に鳥が2羽上に向かって飛び、下部がない。つまり、この図ではベットの現実世界と異界を描いている。左側に下部が無いのはあの世のイメージにつながっているものとも解釈される。

この描画からCさんはドラムを選んだ。最初は拍打ちをして打奏楽器としてのドラム表現であったが、後半からは破片ようになっていく打ち方を工夫して表現した。課題3のキーボードの音色選びでは、人の声を模したシンセサイザーの音色を選んだ。振り返りでは、「自分で考えると自信がない」、「もう少し練習時間がほしかった」という感想であった。

#### Dさんの音楽づくり (図5参照)

Dさんは図形楽譜を描いた。6つの塊を表しているが、描き方は左上部に寄り、右下部分は描かれていない。1つ1つのパーツは3層に成っている。上部は真ん中のパーツを挟んで左右は左パーツが橙色—桃色—水色で右パーツは下2色が入れ替わって、橙色—水色—桃色である。全部で9色の色を使った。その図形楽譜を見て選んだ楽器はフィンガーシンバルで、奏法は重なり合う吊り音をよく表現していた。また、奏法も単純にならず、自分でシンバル風に叩いて、複雑な音色を出そうとしていた。キーボードでは、管楽器系統の音で映画のワンシーンのような音楽を奏でていた。

「最初は同じ(教員の即興演奏ということで同一)だったのに、同じものが一つもなかった」と振り返っている。

#### Eさんの音楽づくり (図6参照)

Eさんは、上部と下部を切り離すような空間を描いた。この図形楽譜から、Eさんはオーシャンドラムを選んだ。最初は太鼓のようにたたき、後半に海(オーシャン)の響きを表現し、その間に太鼓が入っていく奏法を工夫していた。キーボードの音色はパイプオルガンを選び、和音の持続音に対してメロディを入れていた。

何か運命を表すようなパイプオルガンの音楽であった。振り返りでは、他の人たちと自分の音楽を比較して、「楽譜では原曲はイメージが決まってくるけれど、

教員の即興演奏

課題1 Cさんの図形楽譜



課題2 Cさんの選んだ楽器: ドラム

課題3 Cさんのキーボード即興: 059 choir



(採譜者: 篠原真紀子)

図4: Cさんの音楽づくり

教員の即興演奏

課題1 Dさんの図形楽譜



課題2 Dさんの選んだ楽器: フィンガー・シンバル

課題3 Dさんのキーボード即興: 086 panflute



(採譜者: 篠原真紀子)

図5: Dさんの音楽づくり

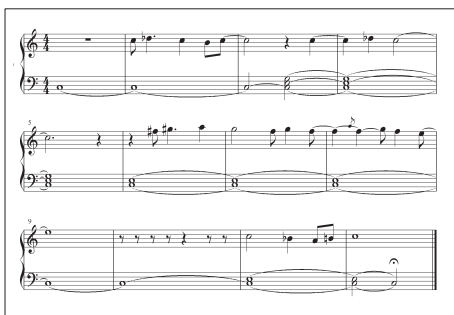
教員の即興演奏

課題1 Eさんの図形楽譜



課題2 Eさんの選んだ楽器：オーシャンドラム

課題3 Eさんのキーボード即興：186 churchorgan

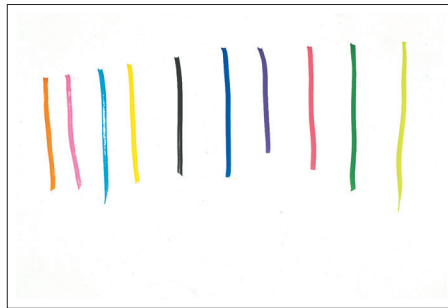


(採譜者：篠原真紀子)

図6：Eさんの音楽づくり

教員の即興演奏

課題1 Fさんの図形楽譜



課題2 Fさんの選んだ楽器：ドレミパイプ

課題3 Fさんのキーボード即興：078 brasscet 無拍子



(採譜者：篠原真紀子)

図7：Fさんの音楽づくり

この即興で聞いたら、明るい人もいたり暗い人もいて、表現が広がるのがわかった」と言い、1つの即興音楽を聴いても、人それぞれに受け止め方が違うということを実感していた。

Fさんの音楽づくり (図7参照)

Fさんは10色の色で縦線の図形楽譜を描いた。

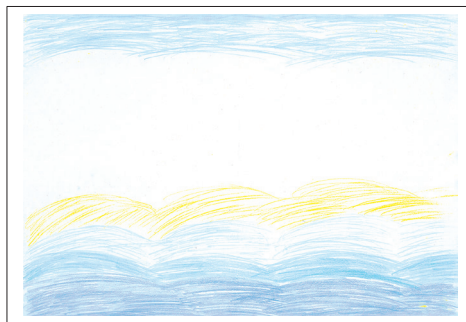
この図形楽譜からFさんはドレミパイプの楽器を選び、音高の異なる2音でエスニックな音楽をつくっていった。取り合わせの2本のパイプは、叩くとそれぞれ別の音程を示す。また、開始音程が違う別の2本のドレミパイプに替えて、その2本を交互に叩いた。開始音程を変えることによって、響きがアレンジされて、豊かなものにしていった。キーボードはトランペット系の音色を選び、雰囲気のある響きがつくられていた。振り返りでは、他の人たちの音楽を聴いた感想で、「1つの正解がないということはおもしろかった」と述べている。

Gさんの音楽づくり (図8参照)

Gさんは上部と下部を2つの次元に分けて描いた。

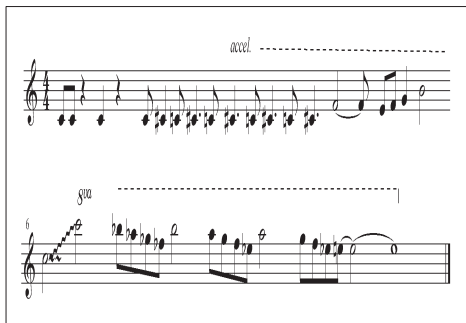
教員の即興演奏

課題1 Gさんの図形楽譜



課題2 Gさんの選んだ楽器：木琴

課題3 Gさんのキーボード即興：055 contrabass 無拍子



(採譜者：篠原真紀子)

図8：Gさんの音楽づくり



選んだ楽器は木琴で、最初は1本ずつ音をバチで鳴らしていたが最後にグリッサンドまでテンポを詰めて、テンポが変化していく音楽を作った。キーボードはコントラバスの音色を選び、ゆっくりから速度を上げてグリッサンドへ音を動かしていった。また音楽の調子について、最初は短調であったが、グリッサンドから無調のメロディに進展させていた。振り返りでは、「絵で描いたものをそのままキーボードで演奏するのは難しかった」と語った。

Hさんの音楽づくり (図9参照)

Hさんは、中央に女の子が笑顔で両手を上げ、足を開いてしっかり立っている絵を描いた。

その女の子は周りの木々よりも高く描かれており自己主張しているようでもある。空の色は紫と黒で塗られ、月夜なのか、地面もしくは水面に月の光が映っている。この絵からHさんは吊りチャイムを選んだ。

キーボードの音色はファゴット系の音色を選び演奏したが、振り返りでは、「時間が足りなかった」と感想を述べた。また、「既存のものではない自分がそのまま出てくる」と振り返った。

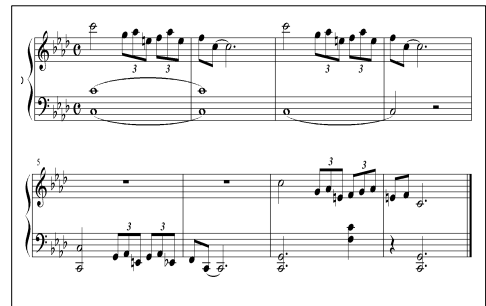
教員の即興演奏

課題1 Hさんの図形楽譜



課題2 Hさんの選んだ楽器：吊りチャイム

課題3 Hさんのキーボード即興：098 fant.asia



(採譜者：篠原真紀子)

図9：Hさんの音楽づくり

Iさんの音楽づくり (図10参照)

Iさんは教員の即興演奏から恐竜が出現する絵を描いた。そして、課題1の楽器選択もそれに似あったシンバルを選び、恐竜が出てくるようなシンバルの音楽づくりをしていた。

キーボードでは鉄琴系の既存曲を使うも、のっそりとした恐竜の足取りを想像することができる音楽づくりであった。振り返りでは、はじめは自分自身のオリジナルの曲づくりから始めていたのが、創作の途中から既存の曲に当て嵌めていったという。

つまり音楽づくりでは、つくる音楽は固定的でなく、即興でも既存の曲であってもよいという音楽をつくる幅広さを感じたとのことであった。

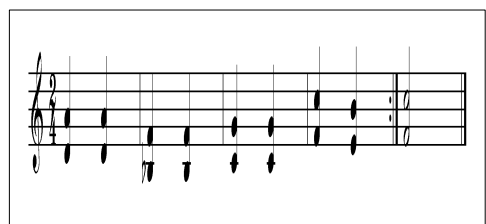
教員の即興演奏

課題1 Iさんの図形楽譜



課題2 Iさんの選んだ楽器：シンバル

課題3 Iさんのキーボード即興 105 celesta



(採譜者：篠原真紀子)

図10：Iさんの音楽づくり

Jさんの音楽づくり (図11参照)

Jさんは5つの渦の図形楽譜を描いた。ピンク、紫と黒のグラデーションの渦、紫の渦、そして、2つの渦は黄色であった。

選んだ楽器はタンバリンを選び、丸い淵状に連なるリングを細かく振り、次に張られている皮面を叩き、さら

にリングの細かな音の動きを振った状態で、皮、鈴を力強く打ち止めて表現していた。図形楽譜における線のからまりがよく表現されていた。

キーボードはシンセサイザー系の音色を選び、低音の和音を工夫することで音の響きに変化を与えていた。

振り返りでJさんは「同じものから、同じ曲が出てこなかった」という多様性を受けとめたという実感の感想を述べた。

### Kさんの音楽づくり (図12参照)

Kさんは描画を描いたが、Kさんの説明によると、真ん中の黄色い線は雷だという。真ん中の生物はKさんのようでもある。青い点線は雨であり、生物は草の茂みの中から立ち上がっている。Kさんの説明から外れるが、生物は木よりも花よりも低い位置関係にある。Kさんは楽器を取ることも難しいと躊躇していたが、鈴を選び、細かく鈴を振ることで、草原のように描かれた描画を再現していた。

キーボードでは、みんなの前での発表はできないと最初は断っていたが、一番最後にシンセサイザー系の音色を選び図形楽譜の雰囲気をよく表現して発表していた。「人前でするのが得意でないの、頭痛がした」という。「模擬授業はできるけれど、これだとできなかった。どうしてだろう」と自問する振り返りであった。

実践終了直後に、Kさんは無意識の気持ちが出てきたことについて教員に語ってきた<sup>3)</sup>。話し終わると晴々とした表情になって足取りもよくなっていた。Kさんはこの一連の音楽づくりの達成を経て、以後の授業では自己表現の機会には、躊躇することなく見事な表現をみんなの前で披露するようになり、自信につながっていったようである。

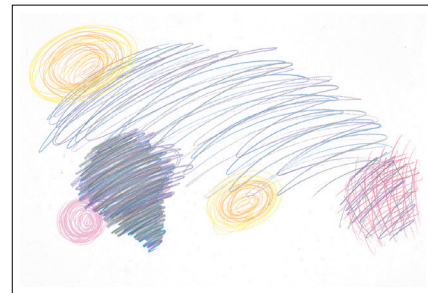
### Lさんの音楽づくり (図13参照)

Lさんは2つの山のようなものを描き、その間、横に7つの波を描いた。

選択楽器は迷わずドラムを選んだ。図形をよく見て演奏していくが、図形は横波によって7つの層から成っている図形楽譜の各層をドラムの打ち方を変えることで微妙に音色に変えており、まるで7つの層を行き来するような音楽表現をした。また、それとは対照的に強弱をくっきりつけ、時には激しく音が浮かび出るような打奏もあった。ドラムセットで一つの世界を破るようなシ

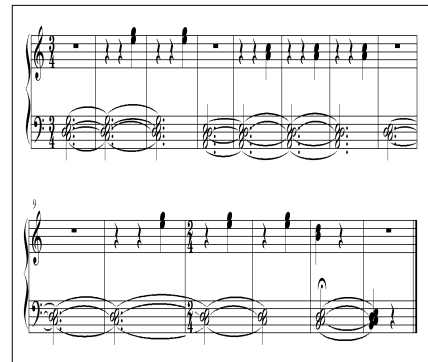
教員の即興演奏

課題1 Jさんの図形楽譜



課題2 Jさんの選んだ楽器: タンバリン

課題3 Jさんのキーボード即興: 047 strings 無拍子



(採譜者: 篠原真紀子)

図11: Jさんの音楽づくり

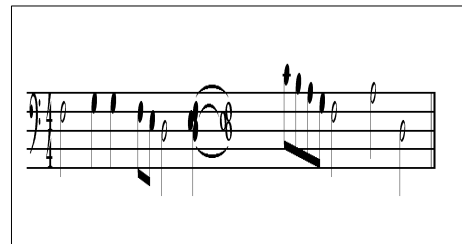
教員の即興演奏

課題1 Kさんの図形楽譜



課題2 Kさんの選んだ楽器: 鈴

課題3 Kさんのキーボード即興: 071 bassoon 無拍子



(採譜者: 篠原真紀子)

図12: Kさんの音楽づくり

ンバルの音を途中に何度か入れていたが、それは図形楽譜中の波線の位相を突き破るような表現であった。無意識界から意識が表出するような演奏でもあった。

キーボードでは、鍵盤楽器系の音色を選び、響きをつくりながら、途中にリズムで和音を入れていく音楽づくりをしていた。

振り返りで、教員が既成の楽譜で演奏している時とそうでない図形楽譜による時とでどうだったかを尋ねたところ、今回の試みは「楽しかった」との回答であった。

### Mさんの音楽づくり (図 14 参照)

Mさんは、真ん中に黒い渦を描きその周りである四方に赤、黄、橙、水、緑、紫、桃7色の曲線を描く図形楽譜を表現した。

楽器はトライアングルを選び、その奏法は外側を1拍ずつ打奏するものであった。Mさんには鍵盤楽器学習経験は無いが、キーボードではヴァイオリンの音色を選んで、すぎやまこういちの《ドラゴンクエスト》から旋律を奏で、集中力は途切れることなく見事に弾き切った。受講生たちはMさんの図形楽譜と演奏による時空間を体感している様子であった。振り返りでは、「難しかった」と感想を述べた。

### Nさんの音楽づくり (図 15 参照)

Nさんは淡い色づかいでストロー付きのジュースの入ったコップを描いた。レモンスカッシュの炭酸の気泡なのか周りに黄色のリングが描かれている。

Nさんはその描画に対し、トライアングルの楽器を選び、楽器の中側を細かく打奏した。中側の細かい打奏でキラキラと光るような音色を沢山出していた。

キーボードは、ゲーム・インバの音色を選んだ。インバとはバランスを崩すという意味で、キーボードを押さえると、その打鍵したキーが一定の音色から変化していくものである。Nさんはその効果を巧みにつかって、図形が動き出すような不思議な時空間をその音楽づくりでおこなっていた。

具体的には、レモンの気泡がコップから浮き出る様子をマッチした全音階を使って、その全音階の着地点にインバの効果をもってきていた。みな異なる表現があった実感を振り返りで語った。

教員の即興演奏

課題 1 Lさんの図形楽譜



課題 2 Lさんの選んだ楽器：ドラムセット

課題 3 Lさんのキーボード即興：010 dxmodern



(採譜者：篠原真紀子)

図 13：Lさんの音楽づくり

教員の即興演奏

課題 1 Mさんの図形楽譜



課題 2 Mさんの選んだ楽器：トライアングル

課題 3 Mさんのキーボード即興：047 string

既成曲 すぎやまこういち作曲ドラゴンクエストより)



(採譜者：篠原真紀子)

図 14：Mさんの音楽づくり

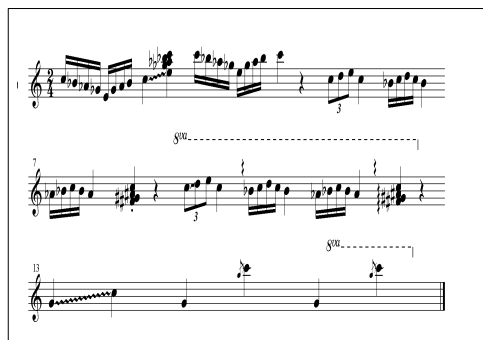
教員の即興演奏

課題1 Nさんの図形楽譜



課題2 Nさんの選んだ楽器：トライアングル

課題3 Nさんのキーボード即興：376 game imba 無拍子

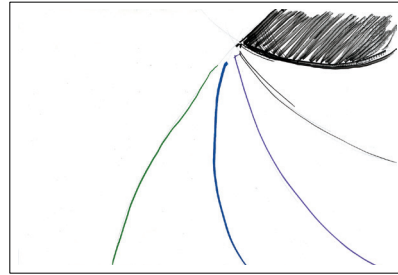


(採譜者：篠原真紀子)

図15：Nさんの音楽づくり

教員の即興演奏

課題1 Oさんの図形楽譜



課題2 Oさんの選んだ楽器：オタマトーン

課題3 Oさんのキーボード即興：092 fargo 無拍子



(採譜者：篠原真紀子)

図16：Oさんの音楽づくり

#### Oさんの音楽づくり (図16参照)

Oさんは右上部の黒い塊から黒、紫、青、緑の4色の図形楽譜を描いた。

その図形楽譜から想起される楽器として、Oさんはオタマトーンを選んだ。オタマトーンは握り方で音色が変わり、弦楽器のように竿の高低を押さえることでピッチが変化する楽器であるが、図形楽譜の上部から引かれた各々線に沿って、オタマトーンの握り方や押さえ方を変化させて図形楽譜を音で表していた。ところどころにリズムの変化をつけていた。

Oさんはキーボードではfargoの音色を選び、一定の拍子は付けず、途切れた音と持続音を同時進行させて、図形楽譜をたくみに再現していた。

最後の音を高いピッチにすることで終止感を出していた。振り返りでは「自分で考えることはむづかしい」と感想を述べた。

#### 4. 考察・まとめ

今回の試みで得られた結果から導かれる事項は次の通りである。

1. 1つの音素材に向き合って音楽をつくること
  2. 1つの即興演奏から多様な音楽づくりが展開されたことを共有したこと
  3. 多様な音楽であったにもかかわらず共通性が認められたこと
  4. 枠組みのない課題から創出することの難しさ
4. 1 1つの音素材に向き合って音楽をつくること

課題2では1つの楽器だけで音楽をつくること、課題3は1つの音色で音楽をつくることなど、受講生たちは限られた1つの条件で全てのイメージを表現しなければいけないという課題である。まずそれをするためには、受講生が、自分の描いた図形楽譜・描画のイメージに合う音を探さなければならない。楽器の音を聞きこんでイメージに合う音を選び出すのである。ここに重要なサウンド・エデュケーションの「聴く」ことの学びがあるものと筆者は考える。

日常生活は雑多な音に溢れる環境が多いが、音楽を学習する環境でさえ、様々な楽器で無造作に音が出され

ばそれは騒音になってしまう。声々が無神経に発せられれば喧しい音環境になってしまう。電気の音を際限なく出していけば電磁波の音の洪水になってしまう。

しかし、今回の課題により条件が1つに絞られるということは、受講生たちが1つの音、1つの音色に向かい合える機会になっていることは確かである。課題2で、受講生らは各自、その制約の中で、1つの音色で図形楽譜もしくは自身の描画のイメージを表現しようとして、1つの楽器で複数の奏法を工夫していた。

マリー・シェーファーは「音の影法師」を聞くことができるようになることをサウンド・エデュケーションで重要視している(Murray Schafer 1996)。それは、主に発する音の背後に生ずる音の響きのことを言っているが、これが自然に聞こえるようになるためには、注意深い聴取が必要になってくる<sup>4)</sup>。

#### 4. 2 1つの即興演奏から多様な音楽づくりが展開されたことを共有したこと

振り返りでは、音楽の発し所が教員の即興演奏という同じものを聴取するところから発しているにもかかわらず、1つとして同じものはないという感想が多く出た。

「正解がなくておもしろかった」、「同じ音楽ではじまったのにみんな違っていった」などの感想が多く出ていた。これは、教員の即興演奏という1つの発源元であったにもかかわらず、1つとして同じ楽器即興もなく、キーボード演奏もなかったということである。つまり、人によって感じ方が違うということ、他者は自分とは違う感じ方をするのだということ、1つも同じ音楽がなかったということと理解したのである。一般的には、人は自分が感じたことを他者も同じ感じ方だろうと、自己中心的に思いがちである。しかし実のところ、人によって異なった感じ方をする。

音楽づくりは、比較して評価するのではなく、いかにその人自身がクリエイトするかということが評価される。1つの楽器、1つの音色に向き合ってきた音楽はその人自身による分身だともいえる。

クリエイトした音楽を1人ずつ表現していくと、感じ方の多様性を各自が知り、その実感を共有することになる。

即興演奏には間違っているということはある。つまり、受講生たちは表現すれば失敗というものはないということも知っていくものと考えられる。

#### 4. 3 多様な音楽であったにもかかわらず共通性が認められたこと

この実践では、受け止め方が人によって異なる多様性を認め合ったが、その多様性にもかかわらず、受講生らのでつくった音楽や図形楽譜には共通性が認められた。

##### 音楽上にみられた共通性

音楽づくりでは1つとして同じ音楽はなかったが、それにも関わらず、その音楽の様相には一定の共通性が認められた。Aさん、Cさん、Dさん、Eさん、Hさん、Jさんの音楽には低音<sup>5)</sup>をずっと延ばして持続していくという共通の基層のような響きづくりの共通性が認められた。これは、通奏低音とみなすことができる。

音楽は拍節的であるとは限らない。日本人であると無拍の音楽をつくる可能性は高い<sup>6)</sup>。拍節的にせよという枠組みを設けなかった結果、Bさん、Fさん、Gさん、Hさん、Kさん、Nさん、Oさんは無拍の音楽をつくったのである。

##### イメージにみられた共通性

意図しない即興では、演奏者にも聴き手にも無意識の心理が表出することがある。

課題1では、現実とそうでない事象の層を示す図形楽譜または描画が多くみられた。

例えば、Aさんは風景の前面に霧を描いて、現実とは異なるイメージの事象を描いている。Bさんは白色の現実と黒色の影を描写している。Cさんは現実と俯瞰する人、現実ではない飛び立つ場面を描いている。Dさんは図形楽譜で6つのパーツをつくっている。EさんやGさんにみる上下に分離された位相、Iさんの恐竜の出現、Lさんの風景に上書きされた7つの波、これらは常時とらえている現実とは異なる事象の存在がイメージされたことに他ならない。

教員の即興演奏からBさんの描いた影についてであるが、ユングは、「影を認めるということは、いくつもの個人の人格の暗い面が厳然として実在しているのを承認することにはほかならない。」として、「そのような行為はあらゆる種類の自己認識にとって欠くことのできない基盤であり、そのためにふつうかなりの抵抗に出会う。」と述べている。Bさんは「自分でやるのは難しかった」「自分の表現が出ていた」と振り返っているが、ここでの抵抗感は普段以外の人格面が表出してきたことを示し

ているのではないかと考えられる<sup>7)</sup>。

Cさんの描画の右側上部は異界の穴から現実を見ているともいえる絵である。中央のベット上の人頭から上にいく○は、頭から分離していく「たましい」のイメージともいえる(やまだ2010)。

Lさんは臨床心理未学習だということであったが、彼の描いた7つの横波は、フロイトの無意識から前意識の層へ自我を表す線を想起させるような描線である(Freud 1915 (2021))。ただし、Lさんの場合は写真では鮮明にならなかった薄い層も含めると7つの波が描かれており、層の次元がもっと複数ある。

また、他の共通性としてJさんやMさんは渦を描いている。

#### 4. 4 枠組みのない課題から創出することの難しさ

振り返りでは「難しかった」という感想が多くあった。

受講生は教員の即興演奏を聴取して図形楽譜まで描くことには何の躊躇もなくスムーズに事を運んでいた。また図形楽譜からイメージする1つの楽器の選定まではスムーズに行っていた。しかし、選んだ楽器からイメージする音楽をつくるという段階になって、停滞が起ってしまった。戸惑っている受講生が多く見受けられたのである。

音楽は体育や美術のように自由に表現できなくて苦手だという話を受講生らから何度も聞いてきた。「では、創作活動してみよう」と投げかけてみると、自由に動けない、難しいという抵抗感がある。「難しさ」の訴えは、「音楽は正しく表現しなければならない。間違えてはいけない」という音楽の観念の就縛にとらわれきたのではないかと考えられるが、枠組みがない課題であるということも難しさの大きな要因であろう。生みの困難さは、いつも与えられた楽譜や見本をそのまま演奏することが良いとされる学習では克服できない。難しいと答えた受講生には、音楽教育の現場に対して、自由になれない抑圧された感覚の常が根付いてしまっているのではないかと考えられる。

しかし困難さはそれだけの理由ではない。ふり返りでは、「模擬授業はできるのに、音楽だとどうしてできないんだろう」と自問する受講生も出てきた。これは、この音楽づくりがすべて個人に向けられているからであ

る。ゆえにグループで行う模擬授業とは性格を異にしている。Kさんの「模擬授業ならできるのにこれだとできなかつたのはどうしてだろう」という自問はある意味、道理を得ている。当大学では多くの教科で模擬授業が盛んに行われている。その効果があつて模擬授業であれば想定ができるからだ。しかし、なんの枠組みもなく、ただ音を聴くことだけに集中し、自分自身でつくっていかなければならないこの活動は、唯一、自分自身のイメージネーションを働かせないかぎり進展していかない。今回の音楽づくりは想定しにくい試みなのである。

まったく手本のない創作活動の困難さがあるということだ。ただ、「できない」と言ったKさんは、模索を経て最終的にはこの授業内で楽器演奏発表もキーボードの演奏発表も行った。ただし、その音楽がつくられるまでにとっても困難をきわめたということだ。Kさんがそれ以後、音楽で自己表現するようになったのはどうしてなのだろうか。

手本のない音楽づくりの拠り所となったのは何か。それは自分自身のイメージネーションだろう。デュイーは芸術経験論において、イメージネーションを育成するための視点を「生成の原理」による音楽教育の考え方から「音や音楽との相互作用で喚起される衝動性・感情・イメージ等の内部素材を音楽の要素となる外部素材によって作品を生成し、それに伴い内部素材を生成することによって、1つの美的経験をj得る」と述べているが<sup>8)</sup>、イメージをどのように自分の選んだ音素材から音楽にしていくのか。自分の外部素材としての楽器や音色という素材を自分のイメージネーションを拠り所にして、作品をつくっているといつてよいであろう。Kさんがこの授業以後、音楽で自己表現することに躊躇しなくなったのは、自分の内部素材としてのイメージと、外部素材としての楽器、音色による作品があつて、さらに内部素材としての自分の演奏表出行為が相互作用して生成したという経験をj得たからだと考えられる。

自身のつくった音楽を、発表する前までは人前で表現することがとても苦手だと言っていた受講生が一定数いたが、それにもかかわらず、結果として、参加したすべての受講生が図形楽譜、楽器演奏、キーボードの即興演奏と、3通りの表現を人前で表現した。

これは一体どういうことなのか。ここで2つのことが切り抜け方の学びとして理解された。

すなわち、課題2における楽器奏法の工夫と、課題3

におけるキーボードの持続低音による工夫である。

さて、イメージを楽器演奏でどうやって切り抜けていたのか。1つの楽器だけで音楽をつくることでは、受講生がおそらく小・中学校で習った奏法だけでなく、自分自身で工夫した音の奏法や音の組み合わせを考えていったということである。

たとえば、Fさんはドレミパイプをただ叩くだけではなく組み合わせを考えて叩いていたのでエスニックな音響がつくられていた。また、Dさんはフィンガーシンバルを通常のずらし打ちだけではなく、シンバルのように合わせ打ちすることで音の響かせ方に幅をつくっていた。オーシャンドラムを選んだFさんもドラムを傾けて波の音を出す通常の奏法だけでなく、ドラムの裏を激しく打ち付けることで、2つの世界観を弾き分けていた。Jさんはタンバリンの皮面の打奏と側面のリングの振奏を連続的に奏する工夫をして図形楽譜に描いた渦をうまく表現していた。2次元の描画を描いたGさんは、叩き方は同じでも速さに変化をつけグリッサンドで上がり切ることで、天上の次元に飛び乗っていくような音楽づくりをおこなっている。これは速さを工夫して表現したということである。

キーボードでの音楽づくりについては、いったん音色が決まると学生たちの様子は何かゲーム感覚で行っており、楽しそうに創作する様子が見受けられた。おそらく、スマートフォンなどのアプリを自在にこなせる人も多いせい、キーボードの効果を有効に使いこなす受講生が少なくなかった。Nさんは描画のイメージにインバの効果をつかってまるで描画が動き出すような音楽をつくっていた。また、通奏低音を持続して全体の雰囲気をつくることによってメロディで風景を描き、映画の1シーンのような音楽をつくっているのだが、1シーンのような音楽をつくる際に通奏低音を持続することでイメージをつかって作品を完結していた(Aさん、Cさん、Dさん、Eさん、Hさん、Jさん、Oさん)。

ここまで「音楽づくり」における即興演奏の試みを考察してきたが、受講生たちは困難さも含めて、音から音楽へ自らの力で創っていくことを即興演奏で学んだだろう。こう作ったらよいという枠組み設定をもたず、一方で、1つの楽器、1つの音色しか選べないという制約の中で、自分自身のイメージだけを拠り所にするしかない状況に置かれて、それもたった1人で他の人

には頼らず音楽をつくらなければいけないのである。そしてつくった音楽は皆の前で発表しなければならない。

容易くできるのではなく、そこには生みの困難さがあった。

しかし、全ての受講生が表現しえたことは、参加学生に達成感をもたらしたことは確かである。ただ、今回行ったサウンド・エデュケーションの試みは、そのまま、小学校の授業で行うとうまくいかないだろう。授業内では、グループワークや全員での音楽づくりに展開した方がよい。しかし、1時間の授業の中のどこかで、他者に頼らず自分自身の力だけでつくる音から音楽への学習は組み込んでいくと良い。児童が他の児童に依存するのではなく、しかも自分がどういう音を発しているのか自覚できることにもつながるだろう。受講生たちには、この経験を音楽の授業の中で活用することが望まれる。苦しみを味わったことも、彼女／彼らが将来、小学校の音楽の授業で教壇に立って「音楽づくり」をする時の1つのヒントにはなりえるだろう。

また、この実践からは、今回のテーマである教師を目指している学生へ向けたサウンド・エデュケーションの試みということだけではなく、即興で音楽をつくっていくということが、学習指導要領がかかげている「生きる力」をさらに具体化し、大きく改訂した予測不可能な社会を生き抜くための「自ら課題を見付け、自ら学び、自ら考え、判断して行動し、それぞれに思い描く幸せを実現してほしい。」という課題にも「音楽づくり」領域が、その一旦を担っているのではないかと考えられた。

枠組みをもたない音楽づくりにおける困難さと予測不可能性については、今後、さらに掘り下げるとともに、実践を重ねることを今後の課題としたい。

注)

- 1) 小学校学習指導要領第2章第6節「音楽」第3学年及び第4学年、第5学年及び第6学年A表現(3)ア(イ)中「思いや意図をもつこと」参照。
- 2) 音具とは音の鳴る素材・道具という意味である。日常生活では音楽を奏するために使うものではない。鍋や棒、パイプ等叩くと音が出るものである。ステンレスボールは料理・台所用品である。大きさによって音色が異なり、叩くスティックによって色々な音色が出てボール内に叩く音が共鳴して一種の音響をつくる。
- 3) 話の内容に関しては倫理的配慮により本論では踏み込まない。
- 4) その注意を傾けた聴取を繰り返すことによって「音影法師」が聞こえるような耳が回復されるのである。実は雑多の中

でそれをせずに過ごす習慣となってしまうと逆に騒がしくても自分がどんなに大きな声を出してやかましくなっても耳がなんとも感じなくなる。注意深く聴取することは、音楽づくりだけに限らず、実は小学校などで起こっているやかましくて学級運営の收拾がつかなくなる学級崩壊を改善する汎用性の可能性をもっている。

- 5) 各自の楽譜参照。へ音記号の部分に当たる。
- 6) 日本音楽の場合、伝統音楽においても民俗音楽においても、拍節的な音楽と無拍節な音楽が併存してきた。
- 7) ユングによれば、アニマ・アニムスと影との関係は、影と自我意識との関係とほぼ同一である。情動の最重点は、自我意識にわかれているように見受けられる。いずれにせよ自我意識は、少なくとも一時的には、エネルギーをかなり使うことによって影の担圧に成立する。ところが何らかの理由により無意識が主導権を握ると、それに比例して影やその他のものの価値が高まり、一連の価値系列がいわば逆転してしまう。覚醒した意識からいちばん離れたところにあったもの、無意識的だと思われていたものが、いわば威嚇的な形姿をとって表われる。」と述べている『アイオーン』pp.21-24;p.47 参照。
- 8) Dewey, *Art as experience*, Peri gee Books, New York, (1980) 1934, 267. 鈴木康司訳(1969)『芸術論——経験としての芸術』春秋社, p.296.

#### 引用・参考文献

- 今川恭子・市川恵・伊原小百合・杉原真昭, 2020, 「音楽的アイデアの生成と共有にみる創発性——小学校の「音楽づくり」におけるコミュニケーション過程分析を通じて」『聖心女子大学論叢』135, 90-116.
- 岡寺瞳, 2018, 2018, 「音楽づくりにおける子どもの目論見形成にみるイマジネーションの働き」『学校音楽教育研究』22, 1-12.
- 吉川和夫, 2020, 「教員をめざす学生のための『音楽理論・作曲』学習」, 『宮城教育大学紀要』54, pp.231-242.
- 倉田沙耶香・荒川由希子・瀧川淳・藤原志帆, 2019, 「音を聴こう, 音や音楽でイメージを表現しよう」『熊本大学教育実践研究』36, 203-210.
- 小島千か, 2020, 「色と絵画を基にした音楽づくり——学習者の独自性を発揮する枠組みとして」『音楽表現学』18, pp.21-32.
- 櫻木希実子・鉄口真理子, 2021, 「音楽づくり授業における児童の音楽的思考の過程」『鳴戸教育大学授業実践研究——授業改善をめざして』20, 91-98.
- J.Dewey, *Art as experience*, Peri gee Books, New York, (1980) 1934, 鈴木康司訳(1969)『芸術論——経験としての芸術』春秋社,
- 西尾洋, 2021, 「音楽づくりにおける全体のまとめ」『岐阜大学教育学部研究報告人文科学』70, 69-77.
- 西田治・高以良智也, 2022, 「小学校音楽科音楽づくりの活動における『枠組み』設定の方法と構成要素——12の実践事例分析からの考察」『長崎大学教育学部紀要教科教育学』62, 125-139.

S.S.Freud (中山元訳), 2021 (1915), 『無意識について語る』光文社.

Murray Schafer (鳥越けい子・若尾裕・今田匡彦訳), 1996, 『サウンド・エデュケーション』, 春秋社.

三橋さゆり, 2021, 「音楽づくりにおけるアイデアの発想に関する理論的枠組み——保育を学ぶ学生による協働場面の分析を通して」『日本教科教育学会誌』44-1, 51-64.

文部科学省, 2018, 『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説音楽編』, 文部科学省.

やまだようこ, 2010, 『この世とあの世のイメージ——描画のフォーク心理学』, 新躍社.

やまだようこ, 2020, 『質的モデル生成法——質的研究の理論と方法』, 新躍社.

やまだようこ・サトウタツヤ・南博文編, 2001, 『現場心理学——表現の冒険』, 金子書房.

C.C.Jung/L.Franz (野田倬訳), 2009, 『アイオーン』, 人文書院. 第3刷.