

# 全員参加の音楽づくりをめざして

Involving Every Child in Music Making

安達 真由美\*, 茅野 紫\*\*

ADACHI Mayumi, CHINO Yukari

**概要：**小学校最後の音楽づくりに取り組む第6学年児童を対象に「音楽づくりの材料紹介」という90分の特別授業を行った。授業では、鍵盤演奏が苦手な子どもでもオルガンを使って旋律を能率的に再生する方法、図形楽譜の使い方、変奏の方法などを指導し、即興生演奏を鑑賞させた。授業中の子どもたちの反応や授業後の音楽づくりの変化から、今後の初等音楽科教育の方向性について示唆する。

**キーワード：**音楽づくり、図形楽譜、変奏、鍵盤学習

## はじめに

附属小学校音楽科では、1997年度より「つくって表現」する活動を単独の扱いとするのではなく、歌唱・器楽・鑑賞など他の音楽領域に関連させながら、「音楽づくり」における子どもたちの自主性を育てる方向で研究を進めてきた（茅野，深澤，&有野，2000）。本論文で取り上げる第6学年児童は、音楽科主任である茅野が第3学年時より、自主的な音楽づくりに必要な四つの能力（表現したい音楽のイメージを持ち、広げていく能力・自分のイメージを表現するために必要な音素材や奏法を選択する能力・楽曲を構成する能力・演奏者として聴き手にイメージを伝達したり、聴き手としてイメージを聞き取る能力）の育成を目指して指導してきた。様々な教材を通し、自分たちのイメージに合わせて、曲を演奏する際の表現を工夫したり、効果音・BGM・伴奏などを作ったり、一つの曲の拍子やリズム、旋律、様式を変化させて変奏曲を作ったりしてきた。これらの活動の多くは、小グループごとに行われ、お互いの演奏を聴き合い評価しながら、自分たちのイメージがより効果的に聴き手に伝達できるよう、自主的に努力できるようになった。

このように、既成の音楽をマニュアル通りに演奏したり、鑑賞したりするだけの従来の授業では決して養えなかった「音楽づくりの自主性」を獲得してきた子どもたちではあるが、音楽をつくりあげる過程において、本当に全ての子どもが積極的に関わってきたのかどうか、すなわち、これまでの音楽づくりが、音楽を得意とする一部の子どもたちによって出されたアイデアを、他の子どもたちが単に採用してきただけということはないだろうか、という疑問も残されていた。特に、グループ活動の場合、音の表現を思い描ける子どもがグループ内の子どもに演奏方法を指導したり、自分たちの音楽を記録する際に、五線譜に慣れている子どもが採譜し、他の子どもは単にそれを模写したりすることが多い。そ

\*音楽教育講座

\*\*附属小学校

それはそれで協調学習としての意義はあるが、教えてもらわなければ表現できない子どもに、果たして音楽づくりの自主性が育っていると言えるだろうか。

したがって筆者らは、第6学年児童にとって、小学校での音楽学習の総まとめとなる題材「わたしたちの歌をつくろう」(茅野, 2000 a)を設定するにあたり、より多くの子どもたちが積極的に音楽づくりに参加し得るよう、「音楽づくりの材料紹介」という90分の特別授業を計画し、実践した(T1:安達, T2:茅野)。本論文では、その内容と授業中の子どもたちの反応、及び授業後の子どもたちの変化を報告すると共に、今後の初等音楽科教育の方向性について示唆する。

## ・特別授業「音楽づくりの材料紹介」

### 1. 問題の分析と指導内容の設定

特別授業の内容に入る前に、そのきっかけとなった「わたしたちの歌をつくろう」という題材について触れる必要がある。これは、卒業をひかえた子どもたちが、これまでの学習を振り返りながら、学級の思い出や仲間への思いを音楽に託して表現する活動であるが、学習の道筋としては少なくとも二通り考えられる。一つは、歌詞と音楽を共に白紙の状態から創作する方法で、もう一つは、ある音楽をテーマとして用いながら、歌詞のイメージに合わせて変奏していく方法である。対象となる子どもたちの現状を考えると、前者の方法では、歌詞の創作にはほとんどの子どもたちが参加できたとしても、曲の創作の方は、どうしても音楽を得意としている子どもたちが主導権を握ることになり、その他の子どもたちは演奏面でしか参加できない。したがって、変奏曲方式の方が、より多くの子どもたちに曲づくりに参加してもらえる可能性が高い。しかしながら、従来から行ってきた「イメージから曲を変化させる」という漠然とした方法では、これまでと同様に、一部の子どもたちに主導権を握られるであろうことが予想できた。

ここで、曲づくりが容易にできる子どもたちとはどういう子どもたちなのか考えてみたい。まず最初に考えられるのは、ピアノなど学校以外での音楽訓練を受けている子どもたちであるが、正式な訓練を受けていない幼児や児童であっても、即興で、しかも非常に音楽的な独自の歌や旋律を表現することはできる(安達&トレハブ, 2000; Adachi & Trehub, 2000)。こういう子どもたちに共通して言えるのは、どういう音をどのように組み合わせると音楽らしく聞こえるかという、いわば音楽素材や音楽構造のプロトタイプを、無意識的にすでに持ち合わせているということである(Adachi, 1995/1996)。言い換えれば、曲づくり(特に、歌の場合には旋律づくり)のプロトタイプを具体的な形で提示し、指導することができれば、誰でも曲づくりに参加できるようになるということである。

ここで問題となるのは、旋律のプロトタイプをどのような形で提示するかということである。小学校第6学年ともなると、旋律を提示するのに、階名や五線譜を考えがちであるが、旋律をつくることと階名や五線譜を理解することは全く別の能力である。しかしながら実際には、階名唱や読譜ができなければ旋律を創作したり演奏したりできないと、思いこんでいる子どもたちがたくさんいるのではないだろうか。したがって、そのような先入観を捨てさせることができれば、全員参加の音楽づくりに一歩近づくことができると考えた。

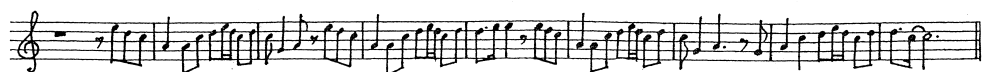
これらのことから、特別授業では、自分の頭の中で自由に音楽づくりができない子どもたちでも簡単に曲を変奏できるコツを提供するために、(1) 階名唱や楽器が苦手な子どもでも、自分で旋律や伴奏を能率的に再生しながら音として確認できる方法を教えること、(2) 五線譜が読めない子どもでも旋律構造を視覚的に認識できる方法を用いながら音楽づくりのための材料を提示すること、(3) 子どもたちが実際に取り組む「わたしたちの歌をつくろう」という題材に直接応用できるような材料を提供すること、(4) ピアノ演奏などが得意な子どもたちにとっても有意義な体験となるようにすること、以上の4点に留意しながら指導内容を検討した。

#### (1) 子どもたちが旋律や伴奏を能率的に再生しながら音として確認できる方法

健常児であれば誰もが生得的に持っている音づくりの手段は発声であり、乳幼児期から自発的あるいは標準的のソングを歌うが、自分が再生したいと思っている音高を実際に歌える子どもは限られている(梅本, 1999)。また、歌唱力のある子どもの場合、旋律は自分一人で再生できても、複数音からなる伴奏は一人では無理である。旋律や伴奏を自分で再生しながら確認できる方法と言うと、やはり、再生できる音がすでに用意されていて、単音でも複数音でも自由に再生できる鍵盤楽器が便利だと言うことになる。特に附属小学校では、これまでの活動の中でもアンサンブルデスクオルガンという鍵盤楽器を頻繁に使用してきているので、子どもたちにとっても違和感はない。但し、前述のように、この楽器を弾くためには階名と鍵盤名をマッチングさせる必要があると思い込んでいる子どもたちは多いので、この先入観を取り除く必要がある。

本来、鍵盤楽器を弾くコツとは、再生したい曲を弾くのに必要な鍵盤を探し、その上に指をのせ、最も能率的に指を動かすことにある。複雑な楽曲の場合には、指をくぐらせたり、飛び越えたり、伸ばしたり縮めたりと、演奏に必要な運動能力も複雑になるが、単純な旋律や伴奏の場合には、事前に使用する鍵盤上に指を置いておけば弾ける。

例えば、対象となった子どもたちが「わたしたちの歌」を作るための原曲として選んだ、Kinki Kidsの「フラワー」のさびの部分を取り上げてみる(図1)。この旋律は、「ソラドレミ」という五音階からできていて、しかも、音域が「ソーミ」という長六度以内におさまっているため、五本の指を五つの鍵盤上にのせていれば弾ける。但し、どの指を動かすとどの鍵盤の音が再生されるのか認識していない子どもの場合には、いわゆる「探し弾き」をすることになり、時間もかかり、かつ試行錯誤している間に飽きてしまう可能性が高い。したがって今回は、鍵盤上にのせる指を指定し、どの指をどの順番で動かすのか、子どもたちに認識してもらえようような「図形楽譜」を、子どもたちに配布することにした。



か、上行か下行か同音か) やリズム (音の長短) は示しているが、具体的に使用されている音の名前 (ソラドレミ) は伏せてある。五線譜に慣れてしまうと見にくいかもしれないが、子どもたちには情報量が少ない分、かえって五線譜よりも旋律構造を伝えやすい利点もある。例えば、この旋律は「,」で区切られた四つのフレーズからできているが、最初の三つのフレーズは非常に似通っているのに最後のフレーズだけは異質であることが分かる。また、似通っている三つの各フレーズの入りの部分では、旋律の開始部分に使用されている4音 (図2の\*) が全く同じ形で反復されている。こういう構造的な特徴は、旋律を変奏させる際の素材となる。

ところで、(1)で述べたように、図形楽譜では指を動かす順番が分かるように工夫してある。ここで指定した五本の指は、左の第2・3指と右の第2・3・4指であるが、これは、今まで鍵盤楽器で旋律を弾くことが困難であった子どもでも、無理なく動かすことができ、かつ、元の旋律を移調や移旋 (後述③参照) したりした場合でも、応用しやすい指使いを採用したかったためである。また、この楽譜には、指定された指を鍵盤上のどの位置に置くかということは示されていないが、これは、同一の指の動きでも、鍵盤上の位置によって様々な旋律をつくり出すことができることを体験させるために、使用する鍵盤の位置を特定しなくなかったからである。鍵盤上の指の位置は、紙鍵盤にマグネットを置いて、その都度指定することにした。

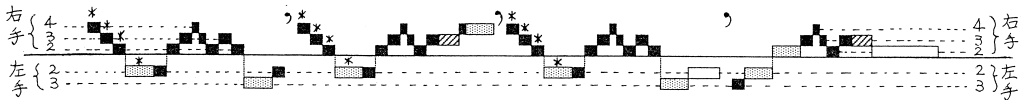


図2 「フラワー」(さび) 図形楽譜

### (3) 子どもたちの「わたしたちの歌」に応用可能な材料や方法の提供

図形楽譜と指番号を主体とした鍵盤指導によって、これまで旋律は弾けないと思っていた子どもにも、その機会を提供することは可能であるが、どんなに単純な動きであっても、個々の指を自由自在に動かす能力には個人差がある。旋律を通して弾ける子どももいるだろうし、旋律の一部なら弾けるといふ子どももいるだろう。今回の特別授業では、原曲をそのまま演奏できるようになることが目的なのではなく、なるべく多くの子どもたちが「変奏」に積極的に取り組めるようにすることが目的であるため、変奏の材料に使用できる部分を中心に弾かせることにした。具体的には、原曲開始部分の4音 (図2の\*) からなる旋律パターンであるが、それさえ弾ければ、それが反復されている部分では旋律の演奏に参加できる。弾いていない部分はラ唱で歌うように指示した。

旋律を変奏させる方法にはいろいろあるが、今回の授業では、最も単純で多くの可能性が探求できる方法を「即席バリエーション」として指導した。これは、前述の4音の旋律パターンのうちの最初の3音を、鍵盤上の位置は変えずに形だけ変形させ、その変形させた新しいパターンを、旋律内の反復している部分に組み込む方法である。例えば、元の形では三音が順次下行し、指番号では右の4 - 3 - 2という動きだが、これを逆さまにして、下から順次上行 (指番号では右の2 - 3 - 4) させてみる。そして、この逆さまのパターンを反復部分に組み込むのである。変形させたパターン以外の音は、原曲と全く同じであるが、旋律のニュアンスが変わったことははっきりと聞き取れる。この旋律の変形方法を

指導するために、クラス全体で視覚的に確認しながら即席バリエーションの活動ができるよう、変形させる3音とその反復部分を付箋紙で自由に動かせるような拡大図形楽譜を作成した。

即席バリエーションでは、旋律がいくつかの単位の組み合わせでできあがっていることを子どもたちに意識させ、単位ごとに変奏したり新しい旋律を考えるという方法を紹介している。この方法は、旋律だけではなく、単純なパターンを反復させるオスティナートのような伴奏を考える際にも役に立つ。例えば、自分で元歌を歌ったり友達に旋律を弾いてもらいながら、それに合いそうな単音のパターン(図3)をオスティナートとして弾いてみる。次に、二つの単音パターンを重ね、重音のオスティナートにして旋律と合わせてみる。簡単で、かつ効果的に旋律を引き立てることができる伴奏法として、オスティナートもいくつか紹介し、実際に子どもたちにも演奏させた。

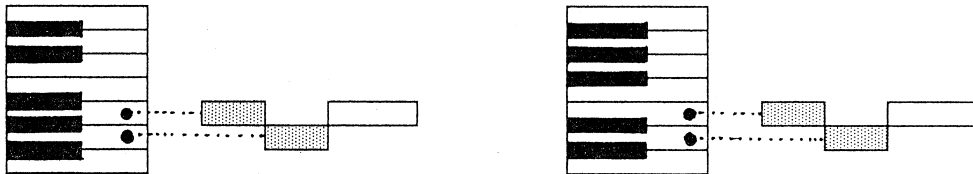
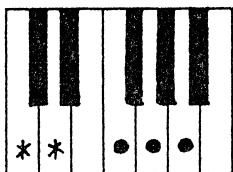


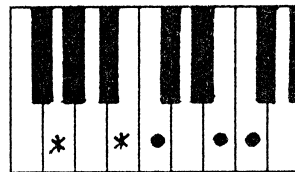
図3 オスティナートのパターン例(ddd.g)と鍵盤の位置

さらに、全く同じ旋律の形で、使用する音階によってイメージが変わることも知っているると便利である。特に、今回のように図形楽譜と鍵盤楽器を使用している場合には、鍵盤上の指の位置を移動するだけで、違う音階を使った旋律のイメージが体験できる。但し、これまで階名唱に頼って鍵盤を弾いてきた子どもにとっては、違う鍵盤で同じように指を動かすということが難しいかもしれない。このことから、まず同じ音階で場所だけ変え

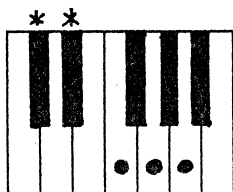
(a) 「フラワー」移調型



(b) 琉球音階



(c) 全音音階



(d) ブルーススケール

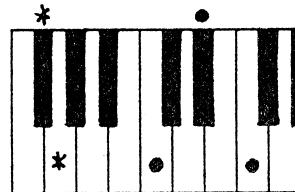


図4 音階例と使用鍵盤の位置(図2における左手分は\*, 右手分は )

(移調), 場所が変わっても聞こえる音は同じであるということを体験させた(図4 a)。移調は、歌のキーが高すぎたり低すぎたりして歌いづらい時に便利である。次に、五音音階でも、音階を構成する音程の組み合わせを変えると旋法が変わり(移旋), それによって旋律のイメージが変わる(図4 b, c, d)。旋律のイメージが変わると、音域、テンポや強弱、それにオスティナートの形なども工夫したくなる。例えば、図4 cは全音音階を使用しているが、この場合は旋律が神秘的に聞こえる。テンポと強弱を落として、ペダルを踏みながら旋律を弾くと雰囲気が出る。その旋律の上に、同じ全音音階の音を使って、最高音部でクラスターやグリッサンドのオスティナートを入れると、さらに効果的である。ブルーススケールの図4 dでは、強弱やテンポを自由に動かしながら、苦しさや切なさのようなものを歌いたくなる。当然、伴奏もそれに合わせて変わる。特別授業では、旋律の形は同じでも使う音が変わるとニュアンスやイメージが変わるため、テンポや強弱、音域、伴奏なども工夫したくなることを授業者が提示し、部分的に子どもたちにも参加させた。

#### (4) 子どもたちにとって有意義な体験となるように……

図形楽譜や即席パリエーション、移調や移旋による変奏などは、ピアノなどを習っている子どもたちにも興味を持てる素材である。しかしながら、音楽づくりの材料や方法をオムニバスの紹介するだけではなく、このような材料を自由自在に使いこなせるようになるとどんな変奏が可能になるのか、子どもたちに体験させたいと思った。そこで、ジャズの即興演奏を研究している大学院生に協力してもらい、子どもたちの前で「フラワー」の曲をブルース風に即興演奏してもらうことにした。

## 2. 授業中の反応

特別授業は、冬休みが終わって間もない2000年1月12日の3 - 4時限に行われた。子どもたち38名は、6人がけのアンサンブルデスクオルガンに座っている。この授業までの間に、「わたしたちの歌」で表現したい内容(学級紹介・修学旅行・運動会・叱られてもすぐに立ち直るクラス・卒業)と、内容ごとのグループ分けはできていたので、そのグループごとに、近くに座るようにした。

T1が自己紹介し、授業の目的(音楽づくりの材料紹介)を確認してから、授業が始まった。まずはオスティナートの紹介。紙鍵盤で使用する二つの鍵盤をマグネットで示し、弾き方を「右 - 左 - 右」と方向で指示する。次に「フラワー」のさびの旋律がすでにピアノで弾ける子どもに旋律を弾いてもらい、残りの子どもたちにはこの3音パターンのオスティナートを弾かせる。全員できた。別の単音のオスティナートを紹介し、同様に行く。まだ全員できる。子どもたちを二つのグループに分け、それぞれ別々の単音オスティナートを弾いてもらう。音としては重音のオスティナートができあがった。ここまでは全員、楽しんで弾いている。

子どもたちに旋律部分の図形楽譜を渡す。見慣れない物を渡されて、とまどいを見せる子どももいれば、興味を示す子どももいる。まず、楽譜を見ながら、反復されている旋律構造に注目させ、最初の4音と同じ部分に印「」を付ける。さしあたって、その部分の指の動きだけを指番号で指導する。鍵盤上のどこに指を置くかマグネットで示してから、

対象となる部分だけ指を動かし、それ以外の部分では「ラララ」で歌うよう指示する。こ  
こまでは、難なくこなしている。

個人差が現れ出したのは、予想通り、旋律全体を弾く時だった。指番号で歌いながら、  
ゆっくり膝の上で指を動かし、自信をつけてから鍵盤で弾くように指導する。すぐに鍵盤  
で弾ける子もいれば、膝の上では動かせても、鍵盤に指をのせると弾けなくなる子もいる。  
練習のコツだけを全体で指導し、後は個人やグループで練習するようにした。半数くらい  
が弾けるようになったところで、移調を紹介し、鍵盤上の指の位置を変えても弾けるかど  
うか試してみた。すぐに応用できる子、とまどいを見せる子など様々ではあるが、皆、積  
極的に取り組んでいた。

ここまで進んだところで、45分ほど経過した。休憩時間が必要だろうと思い、子どもた  
ちの意向を聞くと、一人の子どもが「トイレに行きたい」というだけで、他の子どもたち  
はそのまま鍵盤の練習をすることを希望した。「もっと練習しなきゃ」「もうちょっとで弾  
けるようになるから」という独り言も聞こえる。普段鍵盤の学習にあまり熱心とは言えな  
い子どもが、わき目もふらず、隣と話もせず練習をしている。また、友達同士で協力し  
ながら練習している子どもたちもいる。

旋律が大方弾けるようになった段階で、即席パリエーションの方法を指導した。まず、  
授業者がパターンを変え、そのパターンで旋律を子どもたちに弾かせる。元の旋律の方が  
いいと言う子どもと新しい方がいいと言う子ども、どちらも同じくらいという子ども、い  
ろいろである。今度は、パターンを子どもたちに考えてもらう。拡大図形楽譜上の付箋紙  
をパズルのように動かして新しい変奏をつくり、その音を鍵盤で確認する。子どもたちは  
ゲーム感覚で楽しんでいるようだった。

次に、イメージづくりに役立つ様々な音階について紹介した。紙鍵盤で指を置く位置を  
示しながら、元の図形楽譜と全く同じように指を動かしても、位置を変えることによって、  
音楽のイメージがずいぶん変わることに合わせて、伴奏やテンポ・強弱なども変えてい  
きたいことを説明した。実際に授業者と一緒に弾いた子どもたちは限られていたが、  
弾いていない子どもたちも聴きながら音階の不思議な性質に驚きと興味を示していた。

最後に、それまで後ろで控えていた大学院生による、「ブルース風フラワー」の即興演  
奏を聴かせた。皆、集中して耳を傾けている。「全然違う音楽に聞こえた！」という子ど  
ももいる。演奏者の見ている楽譜が単なる原曲の五線譜であることを伝えると、「え  
えっ？」という驚きの声が聞こえる。「わたしたちの歌」づくりのために、「フラワー」を  
どうやって変奏していこうか考えている子どもたちにとっては、楽譜無しで音楽を変えて  
しまった大学院生が不思議な存在に思えたことだろう。しばらくして、「わたしたちの  
歌」では『卒業』のシーンに取り組むグループのうちの一人が「バラード風にしたいのだ  
が、実際にどうやったらいいかわからないので、例を聞かせて欲しい」という要求を大学  
院生にすると、他の子どもたちからも「聴きたい！」コールが起こった。予定外のアンコ  
ールにとまどいながらも子どもたちの要求を受けてくれた大学院生。予定した授業終了時  
間を大幅に過ぎていたにも関わらず、子どもたちは、全く別の即興演奏に最後まで聞き入  
っていた。

終了後、ピアノが得意な女子数名から「ありがとうございました」と言われた。一般に  
思春期の子どもたちは、儀礼的な感謝などしない。たいていのピアノレッスンでは、既成

の曲を楽譜通りに演奏することはあっても、移調や移旋させたり、旋律のモチーフを使って変奏させたりといった活動が行われることは少ない。したがって、特別授業の内容は、これまでの音楽づくりで先頭に立ってきた子どもたちにとっても有意義であったに違いない。

### 3. 授業後の様子

#### (1) 朝の学習

特別授業を受けた子どもたちの学級には、前方黒板前にキーボードを配置してある。係活動や休み時間の演奏、朝の歌の伴奏などに使われている。通常、朝は数人の女子児童がキーボードの周りに集まり、弾ける曲を代わる代わる演奏したり、伴奏の練習をしたり、誰かに演奏指導をしていたりすることが多い。男子児童がまれに集まっているときには、既に入力されているデモ演奏を流していたり、その演奏のコード進行を自動変化させたりして遊ぶ程度である。その様子に変化があらわれた。男子児童が自らの手で演奏しているのだ。しかも、特別授業で渡された「フラワー」の図形楽譜を、横ではなく縦に黒板に張り付け、代わる代わる練習している。楽譜を縦置きにすることによって音符の位置と鍵盤の位置が一致することに気づいた彼らにとっては、楽譜を縦に置いた方が使いやすいのだ。これまで五線譜に階名をふってもらい、鍵盤の位置をその都度確認しながら練習してきた子どもにとって、鍵盤の位置を自分で確認できる図形楽譜は、自力で成果があげられる道具であるため、自信を持って練習できる。また、図形楽譜で弾けるようになった子どもにとっては、移調して演奏することもとても容易い。鍵盤のミから始めようが、ラから始めようが、「フラワー」のさびの旋律にかわりはない。特別授業で学習したことを、子どもは自主的に練習しながら確認していく。指番号を覚えてしまえば、どの音から始めても自分の耳を頼りに演奏することができるのだ。朝や休み時間にキーボードの周りに集まる男子児童の数は日を追って増え、学級内のほとんどの児童が「フラワー」のさびの部分で鍵盤を使って演奏することができるようになった。

#### (2) 「わたしたちの歌をつくろう」での取り組み

特別授業の影響は、子どもたちの音楽づくりの様々なところで見られた。まず、グループごとに個々の役割を決めた時のことである。これまでは、読譜ができたり鍵盤が弾けたりする子どもが音階楽器の演奏を担当し、読譜や鍵盤の演奏が苦手な子どもは主に歌を歌ったり打楽器を担当したりするという役割分担が多く見られてきた。しかし、今回は全員でオルガンを担当しようというグループや、打楽器を入れることよりも鍵盤楽器を使って演奏しようというグループが多かった。第3学年時からの学習を通じて、自ら進んで鍵盤を担当したことがなかったF.T.は、今回バラード風なアレンジに取り組んだ『卒業』グループの中で鉄琴の演奏に挑戦した。リズム楽器の演奏を好み、常にリズム楽器を担当してきた『運動会』グループのA.R.も今回は木琴に挑戦している。二人とも五線譜を読むことは苦手である。同じ音階楽器といっても、導入で扱ったオルガンのように、指を鍵盤上に置いておけば後は指番号通りに弾けるものと、マレットを操作しなければならない木琴などでは、その難易度には大きな差がある。それでも、あえて音階楽器に挑戦しようとした意欲は、オルガンを使って自分の力で演奏できたという自信からきているのではな



いだろうか。彼ら以外にも、『修学旅行』グループの男子児童など、これまでの学習では鍵盤楽器の演奏を敬遠しがちであった子どもたちの多くが、今回は鍵盤楽器の演奏に挑戦していた。自分たちの歌という題材への思いの深さもさることながら、鍵盤楽器への抵抗感が大きく減っていることも事実だった。

自分で鍵盤楽器が演奏できるという自信は、各グループが担当するシーンの曲を工夫する過程や演奏場面にも変化を及ぼした。例えば、『学級紹介』グループでは、これまで常に受け身で周りの言いなりになっていた S. M. が、グループの中心になって意見を言う姿が見られた。「学級紹介の部分を担当するんだから“2組”って言葉は入れたほうがいい」「明るいクラスのように伝えるんだから、音は低いところから高いところへ動いた方がいいんじゃないか」「リズムをあまり細かくすると忙しい感じがしてよくない」といった発言をしている。『卒業』グループの中では、いつもの音楽の時間であったら人の影に隠れ、決して前に出てこようとしない K. E. が、一番前で演奏していた。

特別授業で紹介した音楽づくりの材料も、様々な形で応用されていた。例えば、各グループが作りだした旋律には、単位を意識しながらの即席バリエーションの方法が巧みに応用され、単なる音の羅列による旋律づくりは見られなかった（茅野，2000b）。一曲の中に大きな減り張りをつけたいという希望を持っていた『叱られて立ち直る』グループは、旋法を効果的に使用しながら、叱られた場面では短旋法でテンポも落とし、フェルマータで半終止した後、テンポをあげて長旋法にし、楽器数を増やして音色を変えるなど工夫していた。特別授業では「どうやったらバラードが表現できるかわからない」と言っていた『卒業』グループは、大学院生の即興演奏の中のアルペジオに注目して自分たちの表現に生かすと共に、グループ内のピアノの得意な子どもが、楽譜にはできないソロ部分、すなわち即興演奏部分を『卒業』シーンの前後に取り入れていた。

また、自分たちのつくった部分を記録する際には、『卒業』以外のグループが自主的に、これまでの学習で使ってきた五線譜ではなく図形楽譜を用いた（茅野，2000b）。視覚的に音の長さ、音程、鍵盤の位置などがとらえやすく、誰もが利用しやすいということと、図形楽譜の塗りつぶし位置を動かすことで、編曲にも簡単に結び付けられることが、活用の大きな要因と考えられる。

## ・今後に向けて

今回の実践を通じて明らかになったことは、対象となった子どもたちが、できることから旋律楽器を弾きたい、イメージ通りの音楽をつくる方法を知りたい、モデルとなるような音楽を聴きたい、と思っていたことである。全員が自分なりのイメージを持ち、曲づくりに積極的に参加してほしいという願いの元に行った今回の特別授業は、彼らの潜在的な思いに答える形になった。90分という、わずか2時限分の限られた時間内に、ある意味では無理矢理詰め込んだ学習内容であったにもかかわらず、個々の子どもたちがその中から、自分に最も必要であった情報を取り出し、消化して、音楽づくりのエネルギーに変えた。子どもたちのニーズを分析して相互主観的に指導することにより、彼らの潜在的な音楽能力を引き出すことに成功した今回の試みは、最近接発達領域の音楽科教育における一例と言えよう（安達，2000）。

その一方で、子どもたちから学んだことも多い。例えば、図形楽譜が通常の五線譜の導入として有効なことや、旋律をパターンとの組み合わせとしてとらえると読譜や変奏が能率的に行えることなどは、すでに明らかであったが (Pace, 1999), 子どもによっては図形楽譜を縦に置いた方が読みやすいと言うことは新たな発見であった。考えてみると、楽譜を左から右に読むというのは西洋的な感覚であり、邦楽の楽譜は縦譜である。このことは、今後の読譜指導において考慮すべき点である。

1997年度から行われてきた附属小学校での自主性を重んじる音楽表現指導は、今回の子どもたちに見られるような弾きたい、知りたい、聴きたい意欲と、自分たちの音楽に対するこだわりの中に、その成果が現れている。しかしながら、今回の特別授業によって補足された学習項目が、もっと早い段階で子どもたちに紹介されていたら、「わたしたちの歌」を変奏方式ではなく完全創作の形で行ったとしても、ほとんどの子どもたちが何らかの形で曲づくりに参加することができたのではないかと、また図形楽譜ではなく、一般的な五線譜を用いても抵抗はなかったのではないかと、という思いもある。

初等音楽科教育に「つくって表現」という項目が導入されて以来、誰もができる音楽づくりとして、音探しや効果音創作などが注目を集めてきたが、これは、旋律創作などの音楽づくりには、子どもを全員参加させることが難しいという先入観があるからであろう (坪能, 1996)。しかし今回のように、音楽的慣例にのっとりた音楽づくりの材料と方法を、子どもたちが自主的に遊び感覚で学習・応用できるような形で紹介すれば、誰でも音楽をつくる力を身につけることができる (坪能, 2000)。実際、今回紹介した鍵盤学習の方法、図形楽譜、パターン分析、即席バリエーション、移調や移旋などは、本来ピアノ学習者のために開発されたペース・メソッドの応用であるが、この方法は教材を工夫すれば4～5才児でも遊びながら十分学習できる (Adachi, 1992)。このような音楽づくりのための技術と方法を、小学校低学年のうちから体系的に取り入れることができれば、卒業までには文字通り全員参加の音楽づくりが可能になるのではないだろうか。2002年からのカリキュラムづくりに、取り入れていく価値はある。

## おわりに

「特別授業」での学習を有意義に活用し、素晴らしい「わたしたちの歌」をつくってくれた附属小学校6年2組(2000年3月卒業)の子どもたちに拍手を送ると共に、彼らのために「特別授業」にて、即興演奏を存分に聴かせてくれた山本雅一氏に対し、心より感謝の意を表したい。

## 引用文献・資料

- Adachi, M. (1992). Development of young children's music reading via instruction. *Proceedings of the Fifth Early Childhood Music Education Seminar* (pp. 83-107). Tokyo: Kunitachi College of Music. (邦訳有り「指導を通しての幼児の読譜力の発達」)
- Adachi, M. (1996). Toward the nature of melodic expectancy development in musical children (Doctoral dissertation, University of Washington, 1995). *Dissertation Abstract International*, 57 (02), 500.

- 安達真由美 (2000). ヴィゴツキー理論と音楽的発達. *音楽心理学音楽療法研究年報*, 29, 13-19.
- 安達真由美 & S. E. トレハブ (2000). 情動概念によって引き出される子供の創造性～創造的音楽づくりへの提言～. 日本音楽教育学会 (編), *音楽教育学研究 1：音楽教育の理論研究* (pp. 46-57). 東京：音楽之友社.
- Adachi, M., & Trehub, S. E. (April, 2000). *Preschoolers' expression of emotion through invented songs*. Poster presented at the annual meeting of the SRPMME, University of Leicester, England.
- 茅野紫 (2000 a). 「わたしたちの歌」をつくろう. 平成11年度初等教育公開研究会学習指導案集 (pp. 27-29). 山梨大学教育人間科学部附属小学校.
- 茅野紫 (2000 b). 「わたしたちの歌」をつくろう. 山梨大学教育人間科学部附属小学校初等教育公開研究会音楽科資料.
- 茅野紫, 深澤啓太郎, & 有野真紀子 (2000). 創造的な音楽表現のためのコミュニケーション活動のあり方. 平成11年度初等教育公開研究会紀要 (pp. 90-93). 山梨大学教育人間科学部附属小学校.
- Pace, R. (1999). *The essentials of keyboard pedagogy: II. Improvisation and creative problem-solving*. Chatham, NY: Lee Roberts. (邦訳有り「鍵盤楽器指導の基本的要素に関する十章より：即興と工夫のある問題解決」)
- 坪能由紀子 (1996). 学校教育の現状と未来 音楽づくりによって音楽科はどのように変わりうるか. *音楽教育学*, 26(3), 31-38.
- 坪能由紀子 (2000). つくって表現する活動におけるカリキュラムの展望. 日本音楽教育学会 (編), *音楽教育学研究 2：音楽教育の実践研究* (pp. 185-194). 東京：音楽之友社.
- 梅本堯夫 (1999). *子どもと音楽*. 東京：東京大学出版会.