

## 旋律聴取を促す教材選択の視点 —造形表現を関連させた活動を通して—

Perspectives for Selecting Teaching Materials Encouraging the Hearing of Melodies:  
Activities Related to Figurative Means of Expression

小島 千か\*  
KOJIMA Chika

**要約**：音楽鑑賞教育においては、音楽の諸要素や構造を把握させることが目指されるが、諸要素の中でも旋律の聴き取りは重要である。そして、旋律の特徴は、線などの視覚化と結びつきやすいと考えられ、音楽聴取に音楽の視覚化を関連させた活動を行っている。本論では、この活動の初心者と経験者に実施した音楽聴取と造形表現の実践において作られた造形作品とそのコメントの分析を行い、旋律を聴取しやすい音楽の特徴を明らかにすることを目的とした。分析の結果、初心者では、旋律が特徴的なもの、ポリフォニーなら同じ旋律の重なりが分かりやすいものにおいて、旋律の聴取が促される傾向があることが明らかとなった。また、音楽聴取に音楽の視覚化を関連させた活動を継続して行ってきた経験者は、より複雑な旋律の重なりでも聴き取っている傾向があり、この活動を継続する必要性も明らかとなった。

**キーワード**：音楽聴取、音楽の視覚化、旋律、ポリフォニー

### I. はじめに

音楽鑑賞とは音楽の美的享受が個人的に行われることであり、教育としては、鳴り響く音を通して、音楽の諸要素や構造などを聴き取り、感じ取らせることが一つの目標となる。浜野(1967, p. 161)は、音楽教育で鑑賞といえば、多くの場合、そこに至る手段・方法として音楽を聞く学習形態がとられるが、これは鑑賞というよりは「聴取」というべきとし、「鑑賞」とは、「理解を伴った音楽の享受」としてしている。つまり、音楽の諸要素や構造などを聴き取り、感じ取るという聴取活動により音楽的理解をし、音楽の美的享受へ導かれることが鑑賞であるとしている。

この鑑賞に至る聴取段階での指導が重要になるのであるが、音楽の聴取に学習者の視覚的イメージを関連させる指導法には、様々な試みがある。なかでも、最近は図形楽譜をつくらせる実践的研究が重ねられており、それは、音楽を聴きながら、色紙を切って、知覚し感受したことを表す図形をつくり、音楽の構成に対応させて模造紙に貼っていく活動(小島律子, 2011, p. 19)である。筆者も、音楽の特徴を線・色・形で表すことを主とする活動を音楽聴取に関連させることの有用性について、大学での教養科目や教員養成関連の授業を通して考察してきた(小島, 2008, 2010, 2011, 2012)。このように音楽を視覚化させることの利点については以前にまとめたが(小島, 2008, p. 144)<sup>1)</sup>、中でも、音楽の諸要素を聴き取ろうという聴取意欲の喚起や持続を学習者に促すことが一番の利点と考えている。また、音楽の視覚化では、「どんな音楽の諸要素を聴き」と「どのように感じたか」を同時に示すことができる。そしてこの「聴く」と「感じる」の両概念は同時的存在で分離し得ないものであり、理解を伴った分析的な聴き方につながる重要な部分であると考え(小島, 2008, p. 147-148)。

\* 教育人間科学域 教育学系

そこで、大学の教養科目の授業では、授業の最初に毎回、音楽を3回程度聴きながらそれを視覚化する活動を取り入れて、その後、視覚化しながら聴いた楽曲の簡単な分析、可能であれば演奏も行い、関連する内容を取り上げることを行ってきた（小島，2011）。

この活動に用いる楽曲は、音楽の諸要素や構造が捉えやすいものがふさわしい。音楽の諸要素や構造が捉えられなければ、楽曲の雰囲気などから連想されるイメージ的な表現になることが多いからである。これまでの実践では、この活動により適した楽曲は、ポリフォニーである（小島，2010，p. 141）と考え実践を重ねてきた。楽曲の全体構造が捉えやすい2～4分程度のJ.S. バッハ作曲のカノンやフーガを用いると、旋律の模倣や反復、重なりを造形したものがあり、パッサカリアでは、主題の低音反復を示す表現が必ずあった。このように音楽の構造が視覚化されたものは、音楽の仕組みを学習者たちに説明する時に用いたり、学習者の音楽の聴き方を教師が解釈する一助となり、指導と評価に役立つため、ポリフォニーの楽曲を用いることが多かった。

また、学習者に音楽の諸要素や構造を捉えさせる時に、特に重要な要素は「旋律」ではないか考える。音楽鑑賞授業で用いられることの多い近代以前の西洋音楽の作品では、その音楽の中心となる主題の旋律があり、それを捉えさせることが音楽的理解へ導くためには欠かせない。そもそも、私たちが、音楽を聴いてその音楽を聞き流すのではなく、何かを聴き取ろうとするならば、まず耳を傾けるのは旋律であり、旋律の特徴を捉えようとするのではないだろうか。そして、その旋律が特徴的であったり、目立つものであれば聴き取ることができる。ポリフォニーは、複数の独立した声部から成り、それらは、同じ旋律のこともあれば異なる旋律のこともあるが、旋律が主体になっている音楽である。その旋律は、模倣や反復といった音の動きを伴って重なることが多く目立ちやすい。つまり、視覚化という行為に促されて、ポリフォニーの目立つ音の動きに耳を傾けることにつながり、旋律を聴き取る行為がなされやすいのではないかと考えた。

さらに、旋律の特徴は、視覚化と結びつきやすい。例えば、画家パウル・クレーは音楽に造詣が深く、線の動きを旋律と同一視し、バウハウスでの講義ノートで「2声の素描」として旋律を線に見立てたものを示している<sup>2)</sup>。小学校の音楽科教科書では、丸や三角などで音の特徴を示しながら、音の高低や長さなどの旋律の流れが線的な表現として視覚化されている<sup>3)</sup>。

以上のような理由から、ポリフォニーを聴くこととその視覚化の実践を重ねてきた。しかし、この活動において、すべての学習者が旋律を聴き取っているわけではない。そこで本論では、より多くの学習者に実施した実践において制作された造形作品の分析を通して、旋律が聴き取りやすい音楽の特徴を明らかにすることを目的とする。故に、音楽聴取に音楽の視覚化を関連させて、学習者が自ら旋律の聴取を行えるような活動における楽曲選択の視点が明らかになるものとする。本論が対象とする実践は、タイプの異なる様々なポリフォニー音楽とポリフォニーではない音楽を教材曲に用い、視覚化の方法は造形作品をつくるものとし、既習歴の異なる学習者に実施したものである。

## II. 実践の概要

これまでの実践のように、音楽を3回程度聴きながらの簡単な視覚化ではなく、音楽を繰り返し聴きながら、造形作品をつくる活動として行った。それは、造形表現が音楽聴取を促し、聴取した内容が造形表現の動機付けとなるような循環した活動を目指したものであった。美術科教員N氏から造形方法についてのアイデアと協力を得て、2011年度と2012年度と2回、N氏と筆者の教養科目の合同授業として実践した。進め方としては、「音楽を聴いて色や形に表してください」と指示し、繰り返し音楽を流している状態で造形表現を行った。90分の授業の前半と後半で異なる曲に対して作品を制作した。つまり1授業時間内で2つの作品を制作した。教材曲は同一楽曲の中の2カ所を

抽出したものである。授業2回分をあて、1時間目に制作し、2時間目は、この合同授業の受講生全員が順番に作品を提示しながら作品のコンセプトなどを説明し、それに対する助言をN氏が行った。最後に筆者が教材曲について説明を行い、楽曲を通して鑑賞した。

造形方法は、様々な表情を持つ色紙の切り貼りとした。色紙は、予め様々な紙（白だけでなく、黒や灰色の画用紙や楽譜のコピーなども含む）に絵の具で着色したものを100枚程度用意した。着色は、筆だけでなく、刷毛やローラーやスポンジなども使い、自由かつ大胆に行った。N氏の提案で、滲み、掠れ、ぼかし、塗り重ね、絵の具を直に置いたり、息を吹きかけマーブル模様にしたりと、造形遊びで用いる様々な方法を駆使した<sup>4)</sup>。これらの紙を自由に用いて、A4の大きさの厚紙に切り貼りさせた。

教材曲は、視覚化させるにはあまり長い曲は適さない。今回は、様々なタイプのポリフォニーやポリフォニーでないものを用いたいと考え、交響曲中の一部分を抽出して教材曲を作成した。使用した楽曲は、ベートーヴェンの《交響曲第5番》の第3楽章とベートーヴェンの《交響曲第9番》の第2楽章である。具体的な抽出の部分や受講生について以下に示す。

## 1. 2011年度の実践

ベートーヴェンの《交響曲第5番「運命」》の第3楽章より、中間部、トリオの主題の部分と、スケルツォの再現とそれに続く第3楽章から第4楽章への橋渡しの部分の2カ所を抽出した。この第3楽章は、3部形式で、スケルツォトリオールケルツォの形をもち、その結尾に大規模な推移が付けられ第4楽章に直結している。トリオの主題の部分は、チェロとコントラバスによって主題が提示され、ヴァイオリンとファゴットによって応答され、ついで第二ヴァイオリン、第一ヴァイオリンと順に主題の旋律が模倣され重ねられるフガートの形をとっている（20小節間）。それまでのハ短調から明るいハ長調の響きに転調した部分である。この部分を1曲目とした。一方、スケルツォの再現は、スケルツォの主題（第1主題と第2主題から成る）を弦楽器のピッチカートが主体となって奏する。ピアノシモでスタッカートの表現である。その後続く推移は、上声部にスケルツォの第1主題の旋律をもち、下声部に第2主題のリズムをもち、ピアノシモから次第にクレッシェンドして強大な音量になり、そのクライマックスにおいて第4楽章の「勝利の歌」が出現する。スケルツォの再現はハ短調であるが、推移はハ短調から徐々にハ長調に転調していく。この部分を2曲目とした（138小節間）。これら2カ所を抽出した理由は、まず、トリオの主題は、フガートであるため、旋律の模倣や重なりが聴取され、聴取内容が造形作品に反映されると考えたからである。スケルツォの再現と推移の部分は前者との比較として取り上げた。様々な特徴的部分はあるが、ポリフォニーではなく、曲の範囲も広いため、全体的なイメージの表現が多くなるのではないかという予測があった。受講生は、N氏の芸術理論に関する授業の受講生15名と音楽の視覚化を毎授業の始めに行ってきた筆者の授業の受講生12名の合計27名である（今後、N氏の授業受講生をNグループ、筆者の授業受講生をKグループで示す）。

## 2. 2012年度の実践

ベートーヴェンの《交響曲第9番》の第2楽章より、ポリフォニーの部分を含む対照的な2カ所をスケルツォとトリオから抽出した。この第2楽章も3部形式で、スケルツォ部分はソナタ形式をとっている。スケルツォの第1主題は、5声フガートで出てきて二短調に始まるが、第2主題はハ長調に転ずる。このスケルツォの主題提示部の部分を1曲目とした（139小節間）。冒頭部分はカットし、フガートをより印象づけるために、フガートが始まった部分から主題提示部の終わりまでを抽出した。2曲目は、中間部トリオの部分である。二長調で2拍子になり（1曲目のスケルツォは

3拍子)、牧歌的な雰囲気になる。ホルンと弦楽器、ファゴットとオーボエが主題と対位旋律を繰り返してゆく。主題と対位旋律の上下関係が逆転する(転回対位法)部分もある。主題の旋律は、なめらかで穏やかであり、対位旋律はスタッカートのような動きであり、これら2つの旋律が様々な楽器で演奏され重ねられる。このようなポリフォニーの内容の聴き取りを目的としたため、抽出部分は、繰り返し後のホルンが奏する主題と弦楽器が奏する対位旋律が重なる部分から、トリオの終わりまでとした(93小節間)。このように、2曲とも曲の始めにポリフォニーがくるように編集したものを用いた。この2カ所とした理由は、フガートという1つの旋律の模倣による重なりと、主題と対位旋律という2種類の旋律の重なりという、重なり方の違う部分で聴き方を比較したかったためである。しかし、2011年度の《交響曲第5番》の第3楽章のフガートは、その部分だけで完結していたが、ここで用いたものは、フガート以外の部分も含まれている。つまり、フガートは出だしの部分だけであるが、曲の途中で切るのは、音楽を聴くという活動としては相応しくないと考えたため、このような長めの教材曲を用いることとした。受講生はNグループ35名とKグループ8名の43名である。

### Ⅲ. 作品の分析

上記2つの授業で作られた4種の教材曲に対する作品や作品に対するコメントの分析を行う。これらの授業では、造形表現が動機づけとなって音楽の特徴を聴き取ることを促し、聴き取ったことが、造形表現の対象として反映されることを目指したものである。そして音楽の特徴の中でも旋律を聴き取ることが音楽を把握するためには重要であると考え、教材曲には、旋律の重なりから成るポリフォニーを中心に用いた。それらを整理すると以下ようになる。

- A、フガートの部分だけのもの(交響曲第5番第3楽章/トリオの主題)
- B、出だしのみフガートのもの(交響曲第9番第2楽章/スケルツォの主題提示部)
- C、主題と対位旋律の重なりによるもの(交響曲第9番第2楽章/トリオの主題)
- D、ポリフォニーではないもの(交響曲第5番第3楽章/スケルツォの再現と推移)

これら内容の異なる4種の教材曲に対する造形表現やコメントの内容の分析は「旋律」を聴き取っているかに着目した。すなわち、旋律を聴き取り、そこから感じとったものが造形表現やコメントの中に含まれているかどうかを視点として分析し分類した。その結果以下の3つに分類できた。

- (1) 旋律を聴き取っている。
- (2) 旋律のかけらを聴き取っている。
- (3) 旋律を聴き取っていない。

旋律の特徴を丸ごと捉えていると判断されるものが(1)に含まれる。(2)は、旋律の部分的な特徴を捉えているもの、また、造形表現やコメントから筆者が判断したものなどが含まれる。言葉では表わしにくいものを表現するために視覚化を行っているわけで、コメントには書かれていなくても、造形表現から旋律が感じられるものは、ここに含めた。(1)(2)ともに、線や色の重なりによって、旋律やその重なりが視覚化されているものだけではなく、具体的なイメージに置き換わっているものでも、旋律について表現されていると捉えられるものが含まれている。それぞれの教材曲に対して、上記の3つの分類のうち、旋律を何らかの形で聴き取っていると判断した(1)(2)の作品の例を以下に示していきたい。

#### A、フガートの部分だけのもの(交響曲第5番第3楽章/トリオの主題)

フガートの部分のみを抽出した教材曲である。上昇的音型から成る同じ旋律が低弦から弦楽器を

主体として追いかけるようにして入ってきて次々と重ねられ、最後にはヴァイオリン、ヴィオラ、フルートが重なって跳ねる感じの上昇音型を奏でる。(1)の「旋律を聴き取っている」に分類した作品の例としては、旋律の重なりを線の重なりとしたもの(図1)、旋律の重なりを面の重なりとしたもの、このフガートの部分を克明に表現したもの(図2)、旋律が重なる過程を表現したもの(図3)などがあった。また、切り貼りした作品の上に糊を無造作に塗り、塗った部分に光を当てると違った感じに見えるようにした、ポリフォニーの「重なり」を造形的に工夫した作品もあった。この教材曲において(2)の「旋律のかけらを聴き取っている」に分類したものの多くは、イメージに置き換えられているが、そのイメージの内容や造形表現から旋律の模倣や反復、重なりを感じられるものである。例えば、「底から何か明るいものが泡みたいになってうかんでくる感じ」、「後ろで規則正しいものが流れを作りながら並んでいる所に、前の方で色が花開いているイメージ」、「赤、青、緑の光がそれぞれの特徴を示しながら、白から飛び出してくる、もしくは、白へとかけこんでいくイメージ」のようなコメントとその造形表現である。図4には、飛び出す造形が施されているが、これは最後の跳ねる感じの上昇音型の部分が表現されているのではないだろうか。



にぎやかだけど、旋律が重なって動いていることから、色んな色を入れつつ、同じ方向へ同じ型で進んでいくイメージでつくった。

図1



Vc、Cbのテーマを太い線で表現し、絵の具を塗った筆遣いが推進力を感じさせるようにした。それに続くVaを地味な紫で、2nd、1stと続くVnをオレンジで表現した。→バックの赤、青は、Tpや木管楽器。やることは地味(色でも地味)だが効果は大きい。曲はどんどん上昇していき、最終的に渦をえがき、しぶきを上げるイメージ(頂点は、渦巻く形を表現した)。この作品にタイトルをつけるのであれば『向上心』。

図2



左から右へ音(色・形)が変化していく。もやもやしたものから徐々に形がはっきりしていき、色も明るくなる。最後の部分(タタタタン)だけが形が完全に無機的なものになる。最後のところ以外は全部ちぎってある(1つ目:低音でもやもや、2つ目:低音だが明るくなる、3つ目:バイオリンが入って色が混ざる、4つ目:トランペットが入って方向が決まる、5つ目、タタタタタタンの部分で明るく広がっていく、6つ目:タタタタンの部分で形が完成する)。

図3



下の方は下からだんだん何かがかかるような雰囲気と安定感をイメージして、上の飛び出すふわふわは、下のたまったのが放出されているイメージ。

図4

B、出だしのみフガートのもの（交響曲第9番第2楽章／スケルツォの主題提示部）

第1主題が5声フガートで示される部分から主題提示部の最後まで教材曲である。つまり、出だしはポリフォニーであるが、その後はポリフォニーではなく、第2主題の旋律が続く。(1)の「旋律を聴き取っている」ものとして分類した作品は、フガートの部分に関する表現、つまり第1主題の旋律の重なりや反復が何らかの形で含まれている作品とした。例えば、第1主題の出だしの音型が視覚化され重ねられているものがあつた(図5)。この教材曲において(2)に分類できると判断したものは、旋律の一部が捉えられているもので、イメージ的な表現も合わさっているものが多かつた。第1主題の出だしのリズム音型は、この教材曲を通して多々現れ、特に(♪♪♪♪)として目立って登場する。また3拍子の刻みが特徴的である。このような内容が捉えられていると考えられるものを(2)に含めた。作品の例としては、繰り返されるリズム音型を表していると考えられる図6、図7などがあつた。図7には、作品に対するコメントとして、図8のような記載があつた。このことから、ヴァイオリンの刻みの音型や、第1主題の出だしの音型が表現されていることが分かる。

また、「盛り上がり」や「暗→明」のような表現は比較的多く見られた。「盛り上がり」は、出だしの部分であり、「暗→明」は、第1主題の短調から第2主題の長調への変化を捉えたものであるが、これらは旋律を聴き取らなくても感覚的に捉えられる部分であるため、(2)には含めなかつた。しかし、同様な表現でも旋律的なものが造形表現から感じられるものは(2)に含めた。

例えば、図9には、「途中で穏やかな青いメロディー」というコメントが付されていた。「メロディー」という言葉だけでは、(2)の「旋律のかけら」として含められるものではないと考えた。しかし、造形表現からは、第1主題から第2主題への推移する部分の旋律を表していると考え(2)に含めた。



下のきざみの色…濃い青、金管・フルート系の音…黄、曲想・音量・大きさ…青・緑、波の形は曲のテーマっぽい音型…オレンジ 同じ音型が沢山あつてだんだん大きくなつていた。

図5



紺色がたくさんあるイメージ。高音の楽器の音の動きが、ななめのような感じがしたので、ななめに貼付けた。

図6



バイオリンらしき弦楽器の“シャッシャッ”という音が乾いたイメージだったので、そのような感じの紙で表した。速い感じの曲なので、斜めの上に流れる様子を表現してみた。冷たく険しいイメージなので寒色系にした。音が重なっていき、最後にはフェードアウトしているイメージを斜めにちぎった紙と三角形で表現した。冬の夜のような冴えた感じがうまく表せたと思う。

図7



図 8



左下から右上に向かって明るくなっていくイメージ。長いトンネルからやっと明るく開けた所へ出るような。頑張ってもがいて暗いところから抜け出して明るく広い世界へ出るみたい。途中で穏やかな青いメロディー。

図 9

C、主題と対位旋律の重なりによるもの（交響曲第9番第2楽章／トリオの主題）

なめらかな主題とスタッカートの細かな動きの対位旋律という2つの旋律が重なる教材曲である。(1)は、この2つの旋律のうちの両方、またはどちらか一方を捉えているものとした。例えば、図10は、異なる2つの旋律を聴き取って表現している。図11は、主題の旋律のみであるが、演奏する楽器の違いに着目した表現になっている。(2)の「旋律のかげら」には、造形表現から旋律の特徴が感じ取れるもの、また具体的なイメージに置き換わっているが、コメントに2つの旋律の特徴が表れているものを含めた。例えば、図12、図13は、コメントには感覚的に捉えられるような内容やイメージが書かれているが、造形表現には2つの旋律の特徴が表れている。

この教材曲に対しては、「明るい」「穏やか」などの全体的な雰囲気や、「牧場の朝」「森」「川」といった具体的なイメージになって表現されているものがとても多かった。それらは、「トリオはアルカディアの牧歌的平和の世界である」(土田, 2003, p. 7)の解説の通り、牧歌的イメージの表現である。つまり、音楽の諸要素が醸し出す感情的な部分が、聴き手に同様の具体的なイメージを喚起させることに成功している音楽といえるのかもしれない。その他、牧歌的以外の具体的なイメージの作品も多い。例えば、「穏やかで、でもどこか明るくわくわくするような印象を受けた。静かな空間



テーマっぽい音型（スタッカートとスラー）があったから、貼ってみた。全体的に暖かい雰囲気＝赤っぽい。真中の黄色い線は、最初にホルンが一本だけ続いている感じ。上のアーチ状のものは、多分オーボエがソロを吹いていた。何か上行形のものがあったから、太い線。まばらな細かいのもつけたかったので、ちょうど楽譜にスタッカートのものがあったからつけた。最後短調になるかなと思ったから灰色にした。中心部は音が多かったため紙量を多い。

図 10



全体としてうすい霧がかかっているイメージだったので、背景をうすい黄色にしました。またテーマが楽器を変えたり、音量が変化していったりしたので、同じ形のをいくつか作り、色や大きさを変化させてテーマを表した。

図 11

を旅する＝宇宙を旅しているイメージを持った。ぐるぐる惑星をめぐるような感じの画面構成にしてみた」という作品は、音楽の旋律は感じられない。しかし、その根拠となった部分のコメントとして「穏やかで、でもどこか明るくワクワクするような印象を受けた」があり、これは2つの旋律の特徴を捉えていると考えられるため(2)に含めた。



曲調がなめらかで、すがすがしい感じだったので、どこか遠くの広大な野原を吹き抜けるあたたかい風のようなイメージを抱いた。それをおだやかな緑とライトグリーンで楽譜の形にして流れる感じを表現し、2つの音の交差を表現した。横線を曲線にしたのは、おだやかな曲調を表現するために曲げてみた。

図 12



曲が弾んだ感じだったので、弾んだイメージの形を使った。情景は草原のように感じた。

図 13

#### D、ポリフォニーではないもの（交響曲第5番第3楽章／スケルツォの再現と推移）

この教材曲は、特徴的ではあるがポリフォニーではない。長さも短くはないので、この部分全体を構造的に視覚化することは難しく、風景や自然などのイメージ的なものが多くなるのではないかと予想した。しかしその予想は覆された。その理由としては、推移の部分のピアノシモから最後の盛り上がりを意識し、またその部分の短調から長調への変化が意識されているコメントやその部分を視覚化したものが多かったからである。もちろんこれらは、旋律を聴き取らなくても感覚的に捉えられる部分であり、「最後の盛り上がり」や「暗→明」といったコ



時間の変化とともに

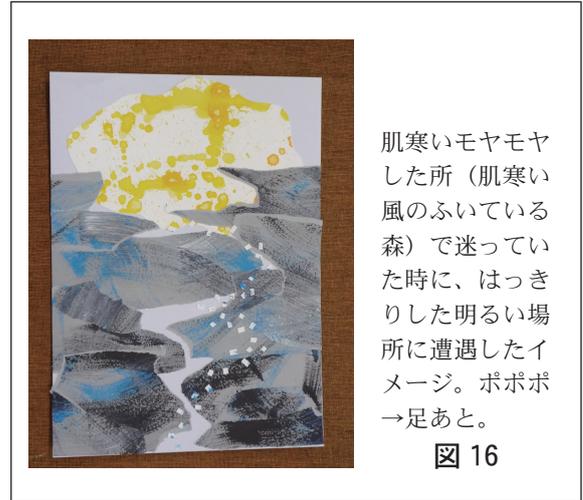
図 14



図 15

ひとつの画面で2つの世界を表現した。不気味、静か、ただ青が規則正しく並んでいるだけの世界から、リズムが崩れはじめ、蛇行し始め、爆発に向かおうとしている。下に2本ある青・赤の線は、2つの世界を語っている。一直線、シーンとした雰囲気。迷い、蛇行する線。第4楽章へ行きたい思い。→作品の中には二つの線がある。一つは、冒頭の緊張を表現した直線。この空気感の中に出てくる「タ・タ・タ、ター」というリズムを丸で表現した。このリズムは何度も出てくるが、四つの黒丸にすべてを込めた。二つ目の線は、緊張した空気が徐々に揺れ始め、解放、爆発に向かうのを表現している。線の上部に貼られた色紙は、色で静から動へと変化するのを表現している。下から押し上げるような図形でもある。

メントだけで、それぞれの旋律の変化を聴き取っていると造形表現から判断できないものは、(3)に含まれるものとした。では、旋律を聴き取っていると判断し(1)に分類した造形作品について見てみたい。図14は、盛り上がりの部分を表現しているが、それぞれの旋律の変化が細かく表現されている。弦楽器のピッチカートや管楽器の細かな音を意識したコメントが付されているものや、第1主題と第2主題を意識し、楽曲の構成を意識したもの(図15)もあった。(2)に分類したものは、コメントはなくても造形表現の中から旋律の変化が捉えられていると感じられるもの、または、イメージに置き換わっ



肌寒いモヤモヤした所(肌寒い風のふいている森)で迷っていた時に、はっきりした明るい場所に遭遇したイメージ。ポポポ→足あと。

図 16

ているが旋律の特徴が表れているものである。例えば図16は、第2主題のリズム「タ・タ・タ・タン」を聴き取って、それが視覚化されていることが分かる。リズムのみに着目して旋律は聴き取っていないこともあるかもしれないが、第2主題のリズムは旋律につながる大事な要素であるので、旋律のかけらは聴き取っていると考えた。図17も第2主題のリズムの連なりと最後の盛り上がりを意識した表現と捉えられる。このリズムに関しては、水に譬えている作品もあった。その他、旋律の特徴がイメージ化されている表現では、図18があった。これは、「不気味できょろきょろ」という表現が、スケルツォの再現の部分の旋律の特徴を上手く捉えていると判断したので(2)に含めた。



上から下へ、  
無から。

図 17



前半は不気味できょろきょろしている(目玉で表現)イメージ。後半は燃え上がるイメージ。最後のもり上がりを表現。

図 18

#### IV. 結果と考察

受講生が旋律を聴き取っているかどうかについて、造形表現とコメントから分析し、(1) 旋律を聴き取っている、(2) 旋律のかけらを聴き取っている、(3) 旋律を聴き取っていない、の3つに分類した。その割合をNグループとKグループで示したのが表1の通りである。また、旋律を何らかの形で聴き取っていると判断した(1)と(2)の合計をNグループとKグループで教材曲毎に示したものが図19である。ここから分かることについて以下に述べる。

表 1  
旋律を聴き取っているか (%)

音源 グループ	A		B		C		D	
	N	K	N	K	N	K	N	K
(1) 旋律を聴き取っている	6.7	58.3	0.0	50.0	0.0	62.5	6.7	16.7
(2) 旋律のかけら	26.7	33.3	20.0	12.5	8.6	25.0	20.0	41.7
(3) 聴き取っていない	66.7	8.3	80.0	37.5	91.4	12.5	73.3	41.7

- A. フガートの部分だけのもの
- B. 出だしのみフガートのもの
- C. 主題と対位旋律の重なりによるもの
- D. ポリフォニーではないもの

「旋律を聴き取っている」 +  
「旋律のかけらを聴き取っている」受講生の割合

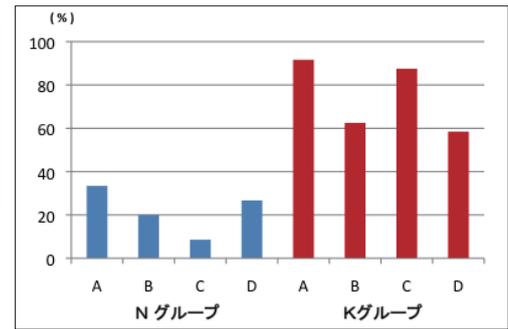


図 19

### 1. 教材曲によって旋律の聴かれ方に差がある。

NグループとKグループの両方において、旋律が最も聴き取られている教材曲と最も聴き取られていない教材曲に大きな差が出た。このことは、旋律の聴き取りを促す目的でこの活動を行うのであれば、選曲が重要になるということである。旋律が主体となるポリフォニーの音楽であれば、何でも良いというわけではない。

### 2. Nグループ（初心者）とKグループ（経験者）で旋律を聴き取りやすい曲に異なる傾向がある。

一番聴き取られているのは、教材曲Aで両グループ共通するが、興味深いのは、Nグループでも聴き取られていない教材曲CがKグループにおいては、高い割合で旋律が聴き取られていることである。一方、Kグループの中では、最も旋律が聴き取られていない教材曲DがNグループの中では、高い割合を示したということである。このことは、初心者と経験者では、この活動に相応しい音楽が異なることを表している。Nグループにおいて、2番目に高い割合を示した教材曲Dは、ポリフォニーではないが、旋律が特徴的なものであった。その特徴とは、前半部分では、運命の動機の変形（♪♪♪♪♪）が繰り返し出てきて、それが弦楽器のピッチカートと管楽器によって演奏されるために、点の連なりのように旋律が浮かび上がるといえる。後半部分では、同じ音型が繰り返される中で、少しずつ音や和声が変化し、音量が徐々に強大になるが、この反復と音と響きの微妙な変化と音量の急激な変化を伴った旋律は、特徴的で捉えやすいものであると考えられる。

Kグループにおいて、2番目に高い割合を示した教材曲Cは、2つの性格の異なる旋律の重なりがあるものである。最初は主題のなめらかな旋律とそれに付きまとうようにスタッカートの対位旋律が聴こえるが、繰り返されるうちに、スタッカートの対位旋律の方が高い音域で目出って聴こえたり、2つの旋律が様々な楽器で演奏されるなど特徴的である。これらは、経験者にとっては、旋律の特徴を捉えて造形表現として表しやすかったようである。しかし、初心者にとっては、そのような2つの異なる旋律の重なり合いと変化を捉えることは難しかったようで、その結果イメージ的な表現が大多数となってしまったと考えられる。このことから、この活動の初心者には、旋律が分かりやすく特徴的なものがよいということがいえる。

### 3. フガートの構造をしていても、それが分かりやすいものと分かりにくいものがある。

フガートは一つの旋律を模倣しながら重なっていくものであるため特徴的である。教材曲Aと教材曲Bは、共にフガートの構造を含むものである。しかし、両者の旋律の聴かれ方には大きな差があった。もちろん、教材曲Aはフガートのみで焦点化されているから分かりやすく、教材曲Bは出だしのみフガートで、その後も音楽が続いており、聴き取りにくいということがあったかもし

れない。しかし、それ以外にも旋律の重なるタイミングの問題あると考えられる。教材曲Aは、最初の旋律が出てきてから、次の模倣する旋律が出てくるまでの間が、教材曲Bより長い。教材曲Bは、最初の旋律が出てきて間を置かずに模倣の旋律が出てきてしまうため、旋律を聴き、模倣している様子を捉える時間がなかったと考えられる。そのため、NグループでもKグループでも聴き取られることが少なかったのではないだろうか。

#### 4. 音楽の聴取に視覚化を関連させる活動を継続すると、旋律の聴き取りがなされる傾向がある。

Kグループの方が、すべての教材曲で旋律が聴き取られている割合が高い。Kグループは、これまでの授業の中でポリフォニーの楽曲を鑑賞してきており、それに伴って音楽の視覚化の活動も行ってきたため、今回の活動でもポリフォニーであるという気づきや、旋律の特徴を捉える傾向があるのは当然の結果であり、それを望むところであった。また、聴取内容を造形表現につなげるにあたり、フガートの構造を視覚化したり、音楽の最初から終わりまでの旋律の変化を表したり、テーマの音型を形にして、それらを音楽の進行に合わせて配置したりすることも、これまでの経験からなされた部分もあると考えられる。さらに、造形表現はイメージ的で旋律を感じさせるものがないが「バッハと同じように同じテーマのリズムや曲の形式がくり返されたりと、音楽構成にこだわって作っているように思えた」とのコメントのものもあった。彼女は、これまでの授業の中ではしばしば楽曲の構造を視覚化してきた。ポリフォニーの旋律を把握していながらも、今回の造形表現では、敢えてイメージ的表現を行ったようである。最後の感想では、経験の違いにより、両授業の受講生の作品間に違いが表れたと感じた学生もいた。つまり、このような活動を継続して行うことにより、旋律を聴き、音楽の特徴を捉えようとする聴き方になる傾向が明らかになった。

## V. おわりに

これまで、音楽聴取と音楽の視覚化を関わらせた活動において用いる楽曲は、ポリフォニーが相応しいと考えてきたが、この活動の初心者にとっては、必ずしもポリフォニーである必要はないということが明らかになった。今回の分析結果からは、旋律が特徴的なもの、ポリフォニーでは同じ旋律が模倣され、その模倣が分かりやすいものが適していることが示された。しかし、このような活動を繰り返し行っていくことにより、より複雑な異なる2つの旋律の重なりのもので、旋律に耳を傾け、特徴を捉えようとする傾向がみられた。このことにより、音楽聴取に音楽の視覚化を関連させる活動を継続することの必要性が明らかとなった。今回、Nグループはこの活動の初心者であるため、旋律を聴き取っている割合が低かった。しかし、授業後の感想には、楽しさや驚き、充実感などが多く書かれ、この活動が、受講生たちにとって意味のあるものであったということを感じておくとともに、教養教育としてのこの活動の意義について別稿で明らかにしたい。

新野貴則准教授と四條朋恵さんには、造形素材の制作や実践に関わってご協力をいただき、衷心より感謝申し上げます。

### 註

- 1) 視覚的表現を用いる利点として、以下の3点を示した。①学習者自らが音楽の諸要素を聴き取ろうとすることを促し、また聴き取ったものを記録することができること、②学習者の鑑賞の内容を視覚化することによって、他者と共有したり比較することが容易になること、③教師が

学習者の聴き方を把握したり、指導に活用することができること。

- 2) パウル・クレーは、バウハウスの教師時代、美術の基礎的な構成原理を指導するために音楽を援用した。「線の発生を旋律の発生と決然と同一視することによって、クレーは、独立した1本の線を他の線と関連づける問題の解決法、つまり対位法の原理を見いだした」(ケーガン, 訳書 p. 42)。
- 3) 教科書における旋律の視覚化については小島 (2014) にまとめた。
- 4) N氏とN氏のゼミ生と筆者で制作した。

#### 引用・参考文献

- 1) 小島千か (2008) 「音楽鑑賞の指導と評価に関する実践的研究—西洋音楽における音楽の諸要素と視覚的イメージの関連に着目して—」『音楽教育実践ジャーナル』5巻2号, pp. 142-149.
- 2) 小島千か (2010) “Visual Representation of Polyphony: Its Use in the Teaching and Assessment of Music Appreciation 多声音楽の視覚的表現—音楽鑑賞の指導と評価におけるその使用—”『教育実践学研究』(山梨大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要) No.15, pp.134-143.
- 3) 小島千か (2011) 「大学の教養教育における「音楽」と「美術」の連携—音楽の視覚化を中心に」『音楽教育実践ジャーナル』8巻2号, pp. 62-69.
- 4) 小島千か (2012) 「音楽の理解への一助として視覚を活用した音楽鑑賞指導」『教育実践学研究』(山梨大学教育人間科学部附属教育実践総合センター研究紀要) No.17, pp. 45-58.
- 5) 小島千か (2014) 「音楽鑑賞授業における音楽の要素や構造を把握させる指導に関する調査」『山梨大学教育人間科学部紀要』第15巻, pp. 317-328.
- 6) 小島律子編著 (2011) 『子どもが活動する新しい鑑賞授業 音楽を聴いて図形で表現してみよう』音楽之友社.
- 7) 土田英三郎 (2003) 『OGT 2109 ベートーヴェン交響曲第9番二短調作品125 (合唱付)』(スコア解説) 音楽之友社.
- 8) 浜野政雄 (1967) 『新版 音楽教育学概説』音楽之友社.
- 9) 諸井三郎 (1955) 『ベートーヴェン交響曲第5番ハ短調作品67 [運命]』(スコア解説) 全音楽譜出版社.
- 10) Kagan, Andrew. (1983) *Paul Klee / Art & Music*. Ithaca und London: Cornell University Press.  
(= 1990 西田秀穂, 有川幾夫訳 『パウル・クレー 絵画と音楽』音楽之友社)
- 11) Meyer, Leonard B. (1956) *Emotion and Meaning in Music*. Chicago: University of Chicago Press. この第1章を翻訳・再録したものが上田和夫訳 (1998) R. アイエロ著 (1994) 大串健吾 監訳 『音楽の認知心理学』誠信書房第1章「まえがき」の後の部分 (pp. 5-45) である。