

学級合奏における表現の工夫についての一考察

— 特に強弱に関して —

山 崎 浩 隆

A Study on Devices of Expression in Classroom Concert Groups

— Especially on Dynamics —

Hiroataka YAMASAKI

(Received October 1, 2009)

1. 問題の所在

音楽科の学習における課題の一つは、教師が一方的に教えたものを指導してしまうことによって、子どもたちが自ら音楽の価値や意味を見いだすことができないことである。一方的に教えられることによって、子どもたちは、学習した内容を他の楽曲の鑑賞や表現に生かすこと、自らの考えで表現したりすることが困難な状況にある¹⁾。子どもたちが音楽科の学習に主体的に取り組み、音楽の価値や意味を見いだしたり自分の思いや願いをよりよく表現したりすることができるようにすることが、学校教育における音楽科学習ではたいへん重要なことだと考える。

昨年、新小学校学習指導要領が告示され、音楽科の表現に関する内容について、歌唱・器楽における表現に関して「思いや意図をもって演奏すること」という項目が新設された²⁾。このことについては解説の中で、「ここには、児童が自ら考え、試行錯誤し、主体的に歌唱（器楽）の活動に取り組んで欲しいという願いを込めている³⁾。」とあるように、ここでも子どもたちの音楽表現が教師主導の授業により教師の思いや意図を表現することになってしまふことが多かつたことの反省をうかがうことができる。教師主導の学級合奏の学習では、教師の指導目標も子どもたちの学習目標も楽譜通りに音を出すことが多い。したがって、子どもたちは一通り最初から最後まで演奏ができるようになるとそこで満足してしまう。そこから先の曲想表現は指導者の思いや願いを反映させるものであり、子どもたちはなぜそのような強弱なのか、なぜそのような音の切り方なのか等、演奏の仕方について何の疑問ももたず、言われるがままに演奏をすることになる。そのような学習経験を重ねる子どもたちは、音楽表現に自分のあるいは自分たちの思いや願いを反映させるといふ発想すらもちえないのである。ましてや他の教材曲や楽曲ではどのように表現すればよいのかが分かってははずもない。子どもたちの表現には、子どもたちの思いや意図を反映させなくてはならないし、そのことができるような学習を行っていくことが求められているのである。

2. 先行研究

子どもの思いや意図を表現へとつなげようとした先行研究としては、歌詞の解釈に焦点をあて自由な歌詞の解釈からもったイメージを音楽表現へとつなげたもの⁴⁾や、図形楽譜や指揮的身体表現を子どもの音楽的思考の手段として用い、表現の工夫につなげたもの⁵⁾がある。

松川は、小学5年生を対象に曲中にあるすべての歌詞、一語一語を「自分はどのように考えるか」という視点から解釈させ、解釈した部分を演奏するという手順で曲想を深める授業を行っている。そして、この授業の中で指導者が行った行動、支援、指導として、①言葉の理解を深めるための子どもへの問いかけ、②言葉の理解の支援、③言葉のイメージを膨らませる支援、④歌詞のイメージや声の出し方をどのように演奏表現につなげるため

の方法の指導、⑤演奏状態の予測や発声上の理論を伝え、意欲を高めたり注意を促したりする指導の5つを挙げている。この中で④を見ると言葉のイメージを演奏にどうつなげるかについては教師の指導によって行われていることが分かる。言葉のイメージを演奏につなぐ間に教師の指導が入っているため、子どもたちが思いや願いが直接演奏につながっていないのである。

永田は、中学1年生を対象に内面の思いを楽譜に図形楽譜による書き込みをさせたり、指揮的表現を経験させたりすることで具体化させ、表現につなげる実践を行っている。言葉から形、動きへと思いを変換させ演奏につなげようとしている。ここでは、形や動きから音楽表現へつなぐ方法は述べられていない。

さらに、指導事例を毎月掲載している「教育音楽小学版（音楽之友社）」を見ても、歌詞の内容や曲想から表現の工夫をさせる事例が多い⁶⁾。もちろん、表現を工夫させる際、「思いや意図をもった」表現をさせるためには、歌詞の内容や曲想をもとにするのは当然のことでありそうすべきであろう。しかし、これらの実践における課題は「表現の工夫」が言語や図形、あるいは身体の動き等によるものであり、実際の音楽表現にまでは至っていないことである。

3. 研究の目的と方法

本論の目的は、合奏の強弱の変化によって子どもたちが自らの思いや意図をより音楽表現に表出させるために必要な指導過程の要素を明らかにすることである。

研究の方法として、デューイの「オキュペーション概念⁷⁾」を手がかりに、指導に必要な要素を導き出す。そして、その要素を実践化するためにICTを活用することにした。また、筆者が昨年2月に行った研究実践について、それらの要素をもとに分析する。研究実践は、小学5年生を対象とした「豊かな表現」という題材である。

4. 指導過程についての考え

(1) 思いや願いを表現につなげる

本論では、子どもたちが自らの思いや意図を合奏で表現できるようにするため、デューイの「オキュペーション概念」に依拠した指導計画を構想することにした。

音楽学習におけるデューイの「オキュペーション概念」は小島律子が定義づけている⁸⁾。小島による定義づけを手がかりに、子どもたちが主体的に取り組もうとするための要素を導き出してみる。

デューイは、「オキュペーション」について次のように定義している。「学校におけるこれらの仕事（オキュペーション）は、日常的な業務をたんに実際的に工夫したり、その様式を整えたりするにすぎないものであったり、調理師や裁縫師や、あるいは大工にするための技能の上達を習得するようなことであってはならないのである。そうではなく、自然の材料や自然な過程に対する科学的洞察力が活発になされる拠点であり、そこから子どもたちが、人間の歴史的発達の認識へと導かれるべき出発点になることこそ、学校における仕事の意味するところなのである⁹⁾。」

小島は、デューイの著書にとくに芸術的なオキュペーションの記述は見受けられないが、オキュペーションの心理的原理を自己表現であると述べている箇所があるとして、「心身を使って具体的に働きかける対象が音であり、そのことによって内的世界を表現すれば、それは芸術的表現になり、芸術的なオキュペーションとなるといえよう¹⁰⁾。」と音楽に対して心身を使って具体的に働きかけることが芸術的なオキュペーションと定義づけている。すなわち、音楽にじっくり耳を傾げるだけでなく、それに対して何らかの働きかけを行うことが芸術的なオキュペーションであり、子どもたちが音楽に主体的にかかわり、何らかの意味や価値を見いだしていくためには重要だということである。

しかし、今一度ここでデューイに立ち戻ると、デューイは前述の定義のように単なる作業であってはならないという。これは、音楽に働きかけることが可能であるとともにその働きかけが人間の歴史的発達の認識へと導かれるような内容でなくてはならないととらえることができる。それが可能となるような学習過程が必要なのである。それは、学習の対象となる教材曲の作曲の過程を辿らせることでこれらのことを授業の中で実践化できるのではないかと考えた。作曲のすべてを子どもたちに任せるのではなく、強弱のみに絞り、曲全体にまとまりが感

じられるようにそれを子どもたちに決めさせるのである。子どもたちに強弱を自由に变えさせ、どのような強弱にすることが曲のまとまりとして、また、自分たちの思いや願いを表現するためによいかというのを何度も試行し決定させる。そうすることで、子どもが作曲の一過程を辿ることになるだろう。このようにして「オキュペーション概念」に依拠した実践化を図ることにした。

(2) ICT の活用

子どもたちが自らの思いや願いを教材曲の強弱を用いて表現することができるようにするためには、二つのことを可能にしておくはならない。一つは、客観的に聴いて確かめることができるようにすること。もう一つは、強弱の変化を多様に試行するための困難な技能を払拭することである。この二つの要素を満たすことができなければ、「オキュペーション概念」を具現化することはできない。そのために、ICTを活用することにした。

子どもたちの演奏を録音したものを動画編集ソフト¹¹⁾に取り込み、音の大きさを自由に変えられるようにした。動画編集ソフトでは、任意の場所で音の大きさを自由に変えることができ、クレシェンドやデクレシェンドも変更してすぐにその場で再生することができる。したがって、思いや願いにより近い表現をシミュレートすることができる。

ここで本論では、音量の違いと強弱とを区別しておく。機械的に音を大きくしたり小さくしたりすることを音量の違いとし、リコーダーや鍵盤ハーモニカでの息のスピード、アコーディオンでの空気のスピード、打楽器でのばちのスピードの違いから音の立ち上がるスピードの違いを強弱ととらえることとする。すると、動画編集ソフトで自由に变えることができるのはあくまで音の大小であり、強弱ではないことになる。したがって、実際の演奏では、音量の違いをもとに、音の強弱へと発展させる必要がある。このように、音量の違いと強弱とを峻別して考えさせ表現をとらえさせることで、両者の違いを明確にするとともに、強弱の表現をより明確にとらえさせることができると考えた。

ICTでできることとできないことを明確にすることで、音楽の要素をより明確に感じ取らせることができるだろう。

5. 題材の目標

- (1) 曲の構成をもとに表現を工夫し、よりよい演奏をしようと取り組むことができる。
- (2) 曲に対する自分たちの思いや願いが伝えられるように、強弱を工夫することができる。
- (3) 正しい音高やリズムで演奏したり、強弱を工夫したりすることができる。
- (4) 友達の表現の工夫を聴き、自分の表現に生かすことができる。

6. 指導計画

(音楽 10 時間、行事 1 時間取り扱い)

学 習 活 動	教師の支援	時
1 楽器の分担を決める。	○ 使う楽器を見せたり、コンピュータでどんな合奏になるのかを聴かせたりする。	1
2 自分のパートが演奏できるように練習する。	○ 各パートの演奏をコンピュータで聴かせたり、教師が聴かせたりする。 ○ フレーズのまとまりごとに練習をすすめさせ、まとまりを意識させるようにする。	5
曲のまとまりが分かるように工夫して表現しよう		

<p>3 曲のまとまりがよく分かるような演奏の仕方を考え、演奏できるようにする。</p> <p>(1) ABA'の構成を考えた強弱を工夫する。</p> <p>(2) コーダ(終止)の演奏の仕方を工夫する。</p> <p>(3) 話し合ったことが演奏できるように練習する。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○ 教材曲のコードを除く、3つの部分に限定し、どのような音量の組み合わせにすれば、伝えたい思いを表現することができるか動画編集ソフトを使って工夫させる。 ○ 教師の例(音量の差が極端すぎる例)をもとに伝えたい部分を強調するだけでなく、曲の終わり方を考えることも音楽のまとまりとして大切なことに気づかせる。 ○ 各部分の強弱を動画編集ソフトでの提示をもとに話し合わせる。 ○ 参考曲を聴き比べさせ、曲の終わりには終わりだと感じるような工夫があることに気づかせる。 ○ 音量の違いをもとに強弱の表現をしている子どもを例示し強弱の表現につなげる。 ○ 話し合ったことをもとに練習し、演奏できるようにする。 	3
4 学習発表会で演奏する		行事1
5 学習発表会に向けて行った学習を振り返る。	<ul style="list-style-type: none"> ○ 練習時に残してきた録音を聴かせ、各自の技能の高まりを確かめさせる。 ○ 表現の方法と演奏の違いを振り返らせる。 	1

7. 学習の実際

(1) 対象：熊本市立春日小学校 5年生 男子23名 女子10名 計33名

(2) 教材曲

大野雄二 作曲，柊ゆきえ 編曲「ルパン三世のテーマ」(教育出版「音楽のおくりもの 5年」所収)

学校行事として行われる学習発表会に向けた合奏曲として、子どもたちとともに選んだ曲である。教師用指導者に載っている合奏譜を用いた。ただし、強弱について子どもたちに考えて決めさせるので強弱記号を省いたものを配布した。

(3) 曲の構成から考える音量の変化

合奏は学習発表会で演奏することにした。学習発表会は全学年の児童および保護者の参観があるため、よりよい演奏をしたいという子どもたちの意欲も高い。

一通り演奏ができるようになった段階で録音したものを子どもたちに聴かせた。最初から最後まで演奏ができるようになったことを喜ぶとともに聴く人に喜んでもらえるような演奏をしたいという思いもわいてきた。しかし、やはり演奏できるようになったことに満足しており、表現を工夫しようという発言も感想もない。そこで、曲の構成をもとにした強弱の変化の学習を行い、そのことによって子どもたちが自分たちの思いや願いを表現に生かすことにした。

本教材曲はABA'そしてコードの4つの部分からできている。まずは、Aの部分に対するBの部分の音量を決めさせることにした。そこで、最初のBの音量をAの部分に対して大きくしたものの、変わらないもの、小さくしたものの3段階に変えて子どもたちに聴かせた。音量に関して3つの選択肢があり、その中から一つに決めなくてはならない。これは、楽曲に対する一種の「働きかけ」とも作曲家の思考を辿ることでもある。つまりデューイの「オキュベーション概念」の具現化である。一つを選択するためには、AからBへの移り変わりを聴かなくてはならない。子どもたちは、「もう一度聴かせて」と要求してきた。何度も聴いているうちに音量の変わらないものについては一様に、つまらない、おもしろくないという感想を述べた。Bの部分は音量に変化をもたせた方がよいというのである。では、最初のAに対してBは大きい方がよいのか小さい方がよいのかいず

れかに決めなくてはならない。Aはシンコペーションがあり軽快な感じがするのに対してBはレガートの部分である。何度も聴くうちに大きくした方がよいという意見が増えてきた。理由は、Bを大きくした方が迫力があるということだった。本教材曲は、今回の学習以前に全員、何度か聴いたことがあり、「かっこいい」「迫力がある」という印象を受けていた。そのような感じを表現するためには、Bの部分はAに対して小さくするのではなく、大きくした方がよいということになった。

次に、Bに対してA'はどのような大きさにすればよいかを決めさせた。A'もBのときと同じようにBに対して音量を3段階に変えて聴かせた。最初のAとのかかわりもあるので、最初から聴かせてほしいという要求が何度も出てきた。

結局、A'はBより小さくするが、Aより大きい方がまとまりがあり迫力が出てくるという意見に全員が納得した。

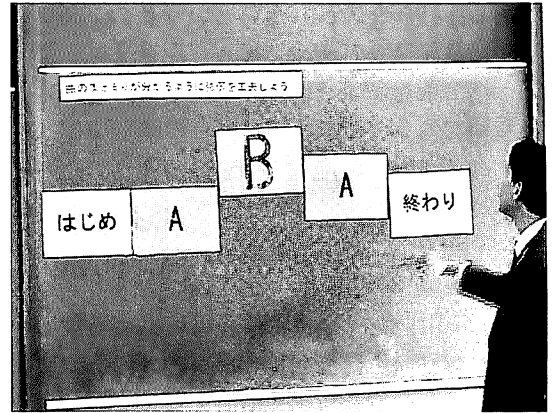


図1 各部分の音量を示した板書

(4) 指揮に対する要求

コーダの部分は、だれが聴いてもおかしいと感じるように極端に音量を落としデクレシェンドするものを聴かせた。音量に気をつけるだけでなくクレシェンド、デクレシェンドにも意識させるためである。そして、この部分についても音量の変化のないもの、クレシェンド、デクレシェンドの3つの選択肢を用意した。

極端に音量を落としたものを聴かせると、子どもたちは、「絶対あわない」「最後は大きい方がいい」と言い出した。そこで、クレシェンドするように操作したものを聴かせた。それを聴くと、「小さくなるのも聴いてみたい」「(音量が)変わらないものも聴いてみたい」と言う。前回、曲想に対して働きかける経験をしているため、教師が与えたものだけでなく、違った曲想も聴いて確かめたいという意識が働いたものだと考えられる。音量の変化のないもの、クレシェンド、デクレシェンドするものをそれぞれ1回ずつ聴かせると、「微妙」「もう1回聴かせて」と聞き比べて確かめたいという子どもが半数以上いた。

結局、クレシェンド、デクレシェンドとも4回ずつ聴かせることになり、「迫力をつけたい」「だんだん強くなると迫力がある」「クレシェンドすると締まった感じがする」という意見が多く、コーダはクレシェンドすることに決まった。

表現のモデルが決まり、実際の演奏もモデルと同じような音量にすればよいことが子どもたちにも明確になった。早速、楽器を使って演奏してみた。ところが、モデルのように演奏できないのである。録音を聴かせ、なぜ決めたモデルのような音量にできないのかを問うた。すると、「大きくしなくちゃならないことは分かっているんだけど、終わりの方になるとさっぱり忘れる」というのである。そこで、子どもたちに「じゃあ、途中で『大きく』と言えば分かりますか」と提案した。しかし、子どもたちは「声では聞こえない」「合図を大きくすればいい」と指揮のように手を動かし、指揮の要求を行ったのである。それまでは、教師の意図した曲想表現にならないように同じ大きさ4拍子の図形を描いていたのだが、図形の大きさを変えることで音量を変えることを知らせて欲しいというのである。音楽に働きかけることが、音量だけでなくそれを再現するための手立てとしての指揮の要求にまで発展したのである。

そして、指揮の図形の大きさを変えてもう一度演奏してみた。演奏の録音を聴かせると、1回目より音量の変化は聞き取ることができるようになったが明確な変化にはなっていない。子どもたちの意識も表1のように9割以上が演奏に満足していない。それは技能の問題である。思いや願いを反映したモデルの演奏と実際の演奏との違いに満足できなくなっているのである。モデルの演奏のように音を大きくするためには、そうする技能が必要

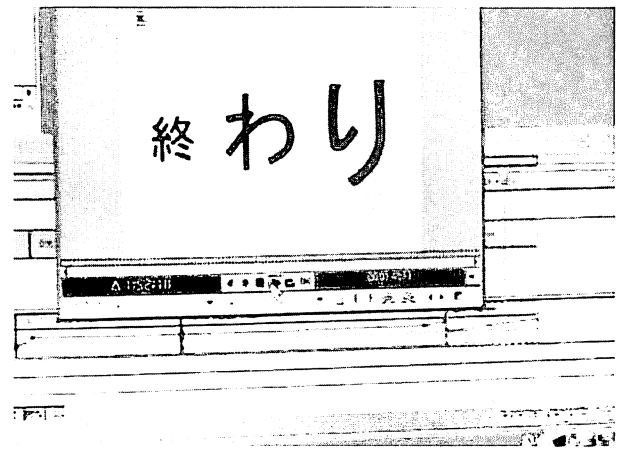


図2 クレシェンドの提示画面

である。技能を習得したいという意欲が高まった。しかし授業後、ビデオで撮った記録を見ると、教師は指揮を見るようにという指示はいっさいしていないにもかかわらず、2回目の演奏では、ほとんどの子どもが何度も指揮を見るようになっていた。

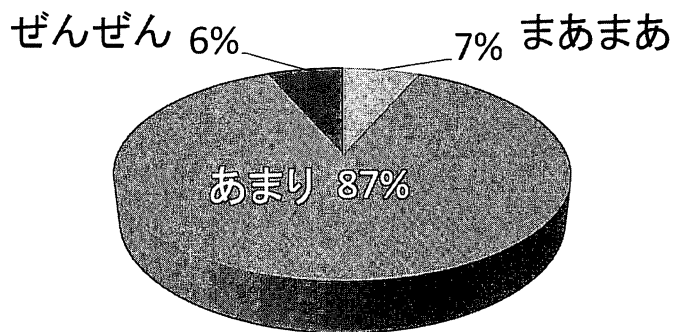
(5) 音量から強弱へ

ICTを用いると、音量は容易に変えることができるし音量の変化や全体の演奏のどの部分を変化させているのかを視覚にも訴えることができる。

しかし、変えることができるのはあくまで音量であり強弱ではない。そこで、曲想表現にかかわる演奏技能を習得する場面で強弱の学習を行った。

子どもたちは迫力のある演奏をしたいという願いをもっている。すると、演奏するときに思わず息のスピードを速くしたり、アコーディオンの腕の動きを速くしたりする子どもが現れた。そのような場面をとらえて、「今の弾き方をもういちどやってみて」と演奏のモデルとして他の子どもたちに見せるようにした。またその際、単に音を大きくするのは違うことをモデルの子どもの演奏とゆっくりしたスピードで音を大きくする教師の演奏との音の違いを聴き比べさせ、音量と強弱との違い、それに関わる演奏の仕方の違いを説明した。子どもによって理解の差はあったが、全員の子どもの音量と強弱は演奏の仕方と音の違いがあるということは分かったようである。

表1 授業内での演奏に対する満足度



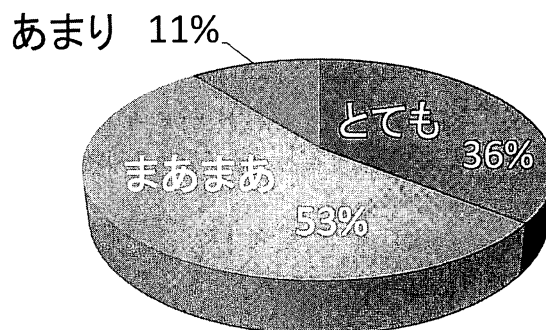
8. 考察

学習発表会後の子どもたちの演奏に対する達成感を調べたところ表2のような結果になった。表1の調査を行った授業から学習発表会までの授業時間は1時間だったが、演奏モデルを明確にしていたため強弱にかかわる演奏技能を指導するだけで9割近い子どもたちが満足する演奏ができたと考えられる。ただ、演奏モデルの決定から発表までにもう1時間、自分たちの演奏の録音を聴いて確認する時間があれば、満足度はさらに高くなったに違いない。

また、本研究では学級合奏を取り上げたため思いや願いを表現する方法として強弱に限定した。そのため自由記述でも「強弱がうまくいった」「強弱に気をつけて演奏することができた」という記述が見られた。

さらに、強弱を決めていく場面では「オキューベーション概念」をもとに子どもたちが音量を操作し聴き比べる活動を取り入れたことにより、何度も聴くことを要求したり指揮の仕方に対する要求をしたりと音楽に主体的に関わろうとする場面がいくつもあった。つまり、表現において音楽に能動的に働きかける場面を指導過程の中に設定することが子どもたちに思いや願いを表現させる上で必要なことだと考えられる。

表2 発表会後の満足度



注

1) 高須 一 「音楽科における魅力ある教育計画の立案」初等教育資料 No.848 平成21年6月号 P29

文部科学省の教科調査官である高須は、「先生方が教えたいものをそのまま一方的に教えてしまうのではなく、発問の仕方や表現の仕方、聴き方といった指導の工夫によって、子どもの口から音楽を特徴付けている要素や音楽

の仕組みにつながる発言を引き出して学習を意図的に深められるような指導が求められる。」として、教師主導の指導を改善するよう求めている。

- 2) 文部科学省 小学校学習指導要領 平成 20 年 3 月 告示
「表現」の(1)歌唱(2)器楽のいずれも項目に第1学年及び第2学年では「思いをもって」、第3学年以降は「思いや意図をもって」という文言がある。
- 3) 文部科学省 平成 20 年 小学校学習指導要領解説 音楽編 p38
- 4) 松川佳子 2008 「歌詞の解釈に焦点をあてた歌唱指導に関する一考察」『学校音楽教育研究』第12巻 pp46-47
- 5) 永田尚子 2006 「図形楽譜を活用した楽譜への書き込み有効性について」『学校音楽教育研究』第10巻 p31
- 6) たとえば、2009年8月号 pp68-69 4年生の実践例では、「子どもの思いを取り入れた指導の実際」として「様子を思い浮かべながら歌う」「リズム伴奏をする」という活動が述べられているが、思いをどのようにして表現につなげるかについての指導については述べられていない。
- 7) John Dewey 1915 *School and Society*, The University of Chicago Press. 市村尚久訳 1998『学校と社会』講談社学術文庫 p70
- 8) 小島律子 2005 「戦後日本の『音楽づくり』にみられる学力観－『構成的音楽表現』からの問い直し－」『学校音楽教育研究』第9巻, pp194-203
- 9) John Dewey 市村尚久訳 前掲書 pp78-79
- 10) 小島律子 前掲書
- 11) ここで用いた動画編集ソフトは、「アドビ社プレミア CS3」である。