音楽の授業づくりジャーナル　第６号

ISSN 2433-6610

【特集】Creative Music と 作曲家 2

音楽の授業づくりジャーナル　6号　目次

【特集】Creative Music と 作曲家 2

まえがき
坪能 由紀子・・・・・・・・・　・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・　01

１　I. ストラヴィンスキー　「兵士の物語」から　・・・・・・・・・・・・・・・・・　03
T=今井 由喜
A＝リチャード・マクニコル,坪能 由紀子
S＝南條 由起, 中村 昭彦, 新満 萌香他
R＝中村 昭彦

２　森田 泰之進「風は語りかけます」・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・35
T＝浅間 里華
A＝森田 泰之進
S＝中村 仁美, 中村 華子
R＝生田 美子

３　菅　裕　プリペアード箏のための作品「木花さらし」・・・・・・・・・・・・・・・59
T=金本 志秀
A＝菅 裕
S＝吉原 佐知子
R＝甲斐 万里子

４　松下行馬と糀場富美子「広島レクイエム」・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・78
松下 行馬
糀場 富美子

５　La Verne C. de la Peña “Pugmumuni”をもとに・・・・・・・・・・・・・・・・ 103
村上水絵
La Verne de la Peña
田口雅英

６　作曲家からの新たな提案・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・・137
新しい音楽づくりの授業のために
生田 美子

あとがき・・・ 148
石上　則子

まえがき

【特集】Creative Music と 作曲家 2

「音楽の授業づくりジャーナル」４号に引き続き，６号でも作曲家と直接の関わりをもった音楽づくりの実践を紹介したい。

第１章はストラヴィンスキーの「兵士の物語」をもとにした授業。

私は 1982 年にジョン・ペインターの「音楽の語るもの」（音楽之友社）を訳しているが，その少し後に出会ったのがリチャード・マクニコルの Create and Discover という本だった。今回は今井由喜が（以下，本稿では敬称・敬語略），この Create and Discover の中から上記の曲を選んで実践した。

私は 1995 年にロンドンに行った時，リチャード・マクニコルに会ったことがある。今回，このジャーナルで彼の本の一部を紹介するにあたり，彼の許可をもらいたいと思ったが，メールアドレスもなく困り果てていた。でも偶然，ネットで彼のマネージャーのサイトに出会い，連絡。マネージャーはすぐさまリチャードにメールを転送してくれ，その結果，私が最初のメールを送ってから数時間後にはリチャードから「喜んで掲載許可！」というメールをもらったのだった。

また，２つの授業（T＝金本志優，浅間里華）のために，２人の日本人の作曲家が作品を書き下ろしてくれた。１つは森田泰之進の「風は語りかけます」，もう１曲は菅裕の「木花さらし」である。「木花さらし」は生徒たちの作品にこの曲の影響をはっきりと聴き取ることができる。また「風は語りかけます」では，プロによる演奏の合間に子どもたちがつくった曲が加わっていくのだ。このように，作曲家による現代作品をもとにした授業が可能になったのは，一流の演奏家たちが協力してくれたことによる。教師と作曲家，そして演奏家が一体となって音楽の授業をつくる TAS モデルの意味を，ここに，はっきりと見てとることができる。

もう１つの日本人作曲家とその作品は，糀場冨美子「広島レクイエム」である。おそらく日本の音楽教師の中で誰よりも現代音楽をもとにした音楽づくりを数多く実践している，松下行馬による授業の報告である。彼のこの曲に対する思いは心をゆさぶるものがあり，それに応えるように，糀場もここに熱いメッセージを寄せてくれている。

海外の作曲家から，もう１曲作品が寄せられている。“Pugmumuni”という，フィリピンの作曲家，La Verne C. de la Peña による合唱曲である。数年前に彼が来日してフィリピンのトガトンを使ったワークショップをした後，彼はこの曲の楽譜を私にひょいと渡してくれたのだった。その年のフィリピンの合唱コンクールの課題曲だということだった。日本の小中学校において，J―Pop

風の作品が大流行りの昨今，NHK 合唱コンクールの課題曲も同じくほとんどが J-Pop 風である。この風変わりな曲に興味を持ってくれる合唱団がないかといくつか探してみたが,答えは0であった。そんな中，免許講習で知り合った村上水絵が，この曲を取り上げてくれた。これについては de la Peña も喜んで，フィリピンの合唱団の録音を送ってくれた（【音声資料】として取り入れている）。

最後に紹介したのは，作曲家の生田美子が，これからの授業のために新たな作品を書き下ろしてくれた「みにまる小川のはとぽっぽ」である。子どもたちのよく知っている歌をもとに，現代音楽の中ではもっとも音楽づくりの授業で使い易いジャンルであると思われる「ミニマル・ミュージック」を取り入れた作品である。この曲から，さらに学校教育と作曲家とのコラボが発展することを願ってやまない。

本号のその他の特徴を挙げておきたい。

１　実践のすべてに児童・生徒の演奏が入っている。

２　２つの事例（３および５章）には，演奏家による演奏が含まれている。

３　別掲の資料集に，これらの録音・録画を再掲している。

４　４つの事例（２，３，５章），および６章（未実践）には作曲家による楽譜が掲載されている。
　　このうち 5 章の Dela Peña 作品以外は本誌での授業のための書き下ろしである。

５　本号は「作曲家特集」であるが，そのうち TAS モデルをもとにした授業が３つ含まれている。それらについては

T＝Teacher(教師)

A＝Adviser(アドヴァイザー，音楽教育研究者，作曲家など)

S＝Supporter(演奏家)

の役割がそれぞれ T，A，S と省略されている部分がある。

こうした資料が，本号をお読みいただいた先生方の授業に何らかの形でお役に立てば，と願っている。

最後に，コロナ禍の中，５つの授業に関係してお力添えをいただいたすべての方々に心からのお礼を申し上げたい。

「音楽の授業づくりジャーナル」6 号編集代表
一般社団法人新しい音楽教育を考える会代表理事
坪能　由紀子

１　Ｉ.ストラヴィンスキー「兵士の物語」から

T=今井由喜（渋谷区立上原中学校）

A＝リチャード・マクニコル,坪能 由紀子

S＝南條 由起、中村 昭彦、新満 萌香他

R＝中村 昭彦

１　Teacher から　学習指導案

第１学年「共通の材料（音列や和音）を使って個性的な音楽をつくろう」

テキスト『Create and Discover　A course in musical invention』

（Richard McNicol）Chapter２「Ostinatos and economy」Project３・４

鑑賞教材「兵士の行進」「兵士のヴァイオリン」ストラヴィンスキー作曲

実施日　　令和３年３月 12 日

渋谷区立上原中学校　第１学年

授業者　　今井　由喜

１　題材の目標

○知識及び技能の目標	○思考力，判断力，表現力等の目標	○学びに向かう力，人間性等の目標
音のつながり方，伴奏と旋律の重なり方について自分がつくりたい旋律と関わらせて理解するとともに，条件にしたがって創意工夫を生かした表現で音楽をつくるために必要な技能(条件に従って旋律をつくる技能)を身に付ける。	音楽を形づくっている要素（リズム，音のつながり方，伴奏と旋律の重なり方)や要素同士の関連を知覚し，それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受しながら，どのように旋律をつくるかについて思いや意図をもち，創作表現を創意工夫する。	共通の材料（音列や和音）を変化･発展させて音楽をつくることに関心をもち，創意工夫して音楽をつくる学習に主体的・協働的に取り組む。

２　題材の意義（求める内容）

この題材を通して，生徒に下のような力が身に付くことが意義である

○共通の材料（音列や和音）を使っても，それをさまざまに変化・発展させて個性的な旋律をつくる力。

○作曲家の作品を鑑賞する際に，巧みに動機を発展させていることに気付く力。

３　育てたい生徒の姿

この題材を通して，生徒の下のような姿を育てたい。

○音を出してどんどん試す姿

○共通の材料を使って生まれるいろいろな旋律のよさを認め合う姿

○作曲家の作品に興味をもって聴いたり調べたりする姿

４　教材について

【テキスト『Create and Discover　A course in musical invention』について】

このテキストには，作曲家の作品に見られるのと同じアイディアを用いて生徒が音楽を創作する課題が掲載されている。生徒は作曲家の作品を模倣するのではなく，同じアイディアを用いて自分たちの音楽をつくる。つくった後に作曲家の作品を鑑賞することで，生徒達は作曲家の作品のすばらしさを味わうとともに，自分たちの創造性を伸ばすヒントを得ることができる。

【鑑賞曲について】

❶ストラヴィンスキー『兵士の物語』より「兵士の行進」

ベース　　：　Ｃ Ｇ（４度下行）の反復

旋律の音列動機：順次進行で４つ下行し，１つ音を戻してから４つ上行　を基本とする

ファンファーレ：メジャー和音を（組み合わせて）使う

❷ストラヴィンスキー『兵士の物語』より「兵士のヴァイオリン」

ベース　　：　Ｇ Ｄ Ａ Ｇ（５度上行→４度上行→７度上行）の反復

旋律の音型１：　Ｅ　Ｄ　－
　　Ｃ　Ｈ　Ａ　　２声→１声　　２声は３度音程で順次下行

旋律の音型２：　Ａ Ｈ ♯Ｃ Ｈ Ａ　上行→下行　山型の旋律線

５　事前・事後の指導と本時の指導

（１）事前の指導と実際

学習内容	児童・生徒の姿	教師の働きかけ
○共通の材料（音列・和音）を発展させる仕方を学ぶ ・『兵士の行進』で使われているベースにのせて,『兵士の行進』で使われている音列を使って，自分の旋律をつくる ・『兵士の行進』のファンファーレに倣って，１～３種類のメジャーコードを使って，自分のファンファーレをつくる ○音楽に構成する仕方を学ぶ ・上でつくった旋律とファンファーレを生かして，班で「行進曲」をつくる	○材料（音列・和音）について窮屈だと感じる様子はなかった。むしろ，材料の指定があることによって，取り組みやすいと感じたりる生徒が多かったようだ。 ○材料について理解することが難しい生徒も，他の生徒の取組を見ながら理解に至っていた。 ○旋律をつくる活動では，音を出して探りながらつくる活動に自然に入り込んでいた。 ○行進曲をつくる活動では，全体のまとまりを意識して構成しようとする様子が多くみられた。	既習題材で素敵な音楽をつくる力が付いたことを認めた上で，一つの材料で音楽をつくれたら（例えば，にんじんだけでフルコースをつくるように）すごいよね，と動機付けをした。 活動開始後は，活動を妨げないよう心がけつつ，下のような作品を紹介し共有させた。 ・条件を守ってつくった作品（条件の理解が困難な生徒に理解を促すことができる） ・条件を守り，かつ他と違う工夫のある作品（黒鍵の使用，休符の上手い使用など） ・条件を意図的に破ったと解釈できる作品(条件の反行など)

（２）本時

＜Teacher＞

環境づくり

・楽器の選択・配置

・プロジェクション資料の作成及びプロジェクション準備

・創作ルールを提示する準備

声かけ・発問・指示

・生徒の気付きや思いを尊重する声かけ

・誘導しすぎず，学習させたい内容に目を向けさせる発問

・条件の拘束度が高過ぎないように聞こえる言い回し

見極め

・創作の場面では，生徒の活動をよく見て，次の具体的な活動・発問を見極める。

<Adviser>

Richard McNicol

『Create and Discover　A course in musical invention』chapter 2

坪能由紀子

・T 及び S への助言

・見守り

・T へ向けて生徒の活動の価値付け

<Students>

・歓迎演奏（自分たちでつくった行進曲）をする

・鑑賞曲を聴いて，気付きやよさについて述べる

・初見のルールを用いて，個人または数人で即興的に旋律をつくる

・仲間の音を聴いて気付きを述べたり，よさを伝え合う

・クラス全体で即興的に音楽をつくって演奏する

＜Supporter＞

南條由起（Vn）

中村昭彦（B）

・生徒作品へのコメント

・生徒が創作する場面・即興演奏をする場面でのベースの常時演奏

・鑑賞曲の演奏

・鑑賞曲についての生徒の気付きを確認するための部分演奏

・T への情報提供（生徒のつぶやきなど）

（３）事後の指導

学習内容	生徒の姿	教師の働きかけ
○前時までを振り返り， ・自分たちの創作を価値付する ・共通の材料（音列・和音）を使って旋律や音楽をつくることから学んだことを言語化する。 ○作曲家ストラヴィンスキーに興味をもつ	○仲間がつくった旋律・音楽に興味をもち，その価値を認めていた ○本時で理解しきれなかったこと（の一部）を理解することができた	○他クラスのものを含め，生徒がつくった旋律・音楽の内，共有させたいものを映像で紹介する ○個々の生徒の素直な気付きや思いを引き出せるような発問及び回答方法を考え，準備する（Forms でのアンケート）。 ○生徒が興味を持ちそうなストラヴィンスキーの作品資料を提示する（『春の祭典』及びディズニー『ファンタジア』）

＊Forms アンケート回答については，別にまとめる。

1　Teacher から

第１学年「共通の材料（音列や和音）を使って個性的な音楽をつくろう」

テキスト『Create and Discover　A course in musical invention』
（Richard McNicol）Chapter 2 「Ostinatos and economy」Project 3 ・ 4
鑑賞教材「兵士の行進」「兵士のヴァイオリン」ストラヴィンスキー作曲

実施日　　令和３年３月 12 日
渋谷区立上原中学校　第１学年

本稿は指導案にあった，「５　事前・事後の指導と本時の指導（３）事後の指導」の補足資料である。

１．　事後学習：Forms アンケート

Adviser が撮影した映像の一部を生徒に見せながら，Forms でアンケートを実施した。アンケート回答には生徒タブレット（一人一台貸与）を使用した。Forms アンケートの設問は下のとおり。

＊アンケート設問上のゲストは，TAS モデルの S（Supporter）を意味する。

❶ ゲストの演奏：演奏そのものについて，感じたこと・気付いたことなどを一つ以上書いてください。
❷ ゲストの演奏：作品そのものについて，感じたこと・気付いたことなどを一つ以上書いてください。
❸ 新しいベース，新しいルールで音楽をつくったことについて，感じたこと・気付いたことなどを一つ以上書いてください。
❹ 上に書いたこと以外に何か書きたいことがあれば，自由に書いてください。

２．　Forms アンケートへの生徒回答

以下に Forms アンケートへの生徒の回答を掲載する。掲載にあたっては，

○ 修正・削除はしていない。　生徒の回答を原文のまますべて掲載した。
○ ただし明らかな誤字は訂正した。また，意味が通りにくいところは【加筆】した。
○ ゲスト演奏１曲目は『兵士の行進』，２曲目は『兵士のヴァイオリン』を指す。
○ 違う設問への回答と分類される可能性があるものは●で示した。

❶ゲストの演奏そのものについて，感じたこと・気付いたことなどを一つ以上書いてください。

○自分たちの演奏と比べてとてもうまかったし，みんなの息が合っていた。

○お互いのことをよく見て合わせている。

○協力して曲を演奏できていたと思いました。

○曲の入りでヴァイオリンを中心として,「せーの」とか言わずに目線と息遣いでスタートしているところがすごいと思った。

○ゲストの方たちは始める前お互いを見合って，それらしい合図なしにすっと始めていてすごかった。

○演奏が始まる前の，バイオリン演奏の方の息を吸って指揮者の代わりをして，一つになって曲を始めているところが流石だなと思った。

○すごく息が合っていた。ただ演奏するだけではなく，お互いの音を聞いて，気持ちを込めて演奏していることが伝わった。

○息が合っていて，とても綺麗な演奏だった。音が綺麗だった。

○いろんな音をきれいに合わせていた。

○やっぱり綺麗だなと思った，音楽が。　　音の出し方が綺麗。

○音の出し方が上手い，僕たちと違うと思った。

◯よく弾けていて，自分も弾きたいと思った。

○声が出せず指揮者などもいないため，アイコンタクトで演奏を始めていたり凄いなと思った。それぞれの楽器の強弱，速さが合わさりあってとても素敵だった。

○誰が主役なのかを音の大きさなどで表現しているが，その主役だけが音を大きくするのではなく周りの人も変えていてすごい。相手を見ながら演奏を始めているため誤差が全くなかった。何度かメロディーを繰り返す時にいい意味で同じ，いい意味で毎回違っていてすごい！！

○さすがプロの演奏はすごいと思った。音の大きさの調整や，演奏の仕方がすごくて，綺麗だった。

○バイオリンの人の演奏が上手だった。コントラバスの人がバランスを取っていた。

○クラリネットが低い音から高い音にいきなり変われるのがすごいと思った。

○笛を吹いていた人がすごかった。音色がとても綺麗でとにかく僕じゃあんなに息が続かないし指が動かないだろうと思った。バイオリンが高くなったり低くなったりしててすごかった。

○CD などで聞くよりも本当に音が綺麗だったし, ピアノとクラリネットのソロの引継ぎなどがとても綺麗で，これは練習して合わせないとできないことだなと感心しました。タイミングが完璧に合っているからこそ，綺麗な演奏になっていてすごいと思いました。

○一人一人の方の技術が素晴らしく，合わさった音もとてもよかったけれど一つの楽器だけのソロを聴いてもとてもよかった。

○４つの楽器だけなのに，とても迫力があった。ヴァイオリンは休みがほぼなく，メロディーをしていた。途中でクラリネットとメロディーを交代したときは，ヴァイオリンの音が少し小さめになっていた。ピアノはあまり目立った演奏はなかった気がした。陰で支える感じ？

○ベースが他の人の音をしっかり聞いている。

○コントラバスの人が手で弾いていて凄いと思った。

○コントラバスの方が演奏するときに指で弾いたりして，音も少し違くてすごかった。

○コントラバスなどは演奏方法を変えたり，すべて音色がよかった。

○本当にプロだと思いました。ヴァイオリンの音色がものすごく綺麗で，ピアノのベースが曲調を引き出していてすごかった。

●ベースが授業でやっているものと同じだったり，途中で自分たちがやっているような音階のメロディーが入っていたりもしたけれど，ゲストの方々の演奏は難しい楽器を駆使して，同じベースでも音色の鳴らし方が全然違うようなものだった。

○やはりプロの方々が，行進曲やファンファーレを演奏するとキレがあったり曲にメリハリがつき，ストラビンスキーさんの作品が一層引き立ちました。

○とても上手で，そんなにたくさん楽器があるわけではないのに，一つの演奏会を見ているようでびっくりしました。バイオリンは細かい音も綺麗に演奏していて，かっこよかったです。

○途中でコントラバスが弦の音の出し方が変わった。弦をひく→弦をはじく

○演奏の仕方についてなのですが，生徒の人は基本動かないで演奏していましたが，ゲストの方は体を揺すって演奏しながら自分もその演奏を聴いて音楽に乗っている感じがしていて，一定のリズムが全く崩れていなく凄いと思いました。

○跳ねるような音だった。

○ベースなどがよく聞こえて音の大きさが変わっていて凄いと思った。

○さすがプロの演奏は凄いと思った。音の大きさの調整や，演奏の仕方がすごくて，綺麗だった。

○音の強弱や速さなど使い分けているのがすごかった。バイオリンなどは角度などによって音が違うということがわかりました。

◯バイオリンが綺麗で多様な音を出していていいと思う。

●ソロパートが多くて，それぞれの音に合わせてベースがちっちゃくなっていた。

○２曲目，終盤でヴァイオリンがデクレシェンドしていくのがよかった。

○全ての楽器の音がしっかり聞こえて面白かった。

◯すべての楽器の音が均一に聞こえる。クラリネットの音が，管を抜いたりしているわけではないのに，音が大幅に変わったりしていた。

○音にキレがあり，休符の時にはきっちりと音を止めているところがメリハリがありよかった。音を伸ばすところと短く切るところが，それぞれのパートの雰囲気によって使い分けられていた。

●音色が全然違う楽器を使っているのに，ちゃんと一音一音聞き分けられるのがすごかった。

❷ゲストが演奏した作品そのものについて，感じたこと･気付いたことなどを一つ以上書いてください。

○ルールがあった。

○自分たちと同じルールでやっている。　○行進曲づくりの新しく習ったルールと一緒だった。

○自分たちが曲を作るときに使用したルールを使っている。

○ベースのリズムが音楽の授業でやったやつだった。

○私たちが学んだリズムなどでこんな曲ができるというのがすごいと思った。

○同じ方法で作られていてもこんなに構造がしっかりできていて，ファンファーレやそれ以外のところも綺麗な音が聞こえ続けていて驚いた。

●一つ一つの音が丁寧でとても曲の構造がしっかりしていた。

○自分たちと同じルールを使っていて，親近感？みたいなものを感じた。

○自分たちがやっていたのと似ていた？ところもあったし，まったく違うものもあって興味深かった。

○私たちがやった時のルールと同じとは思えないくらいすごかったです。

○同じルールでやっているのに全く別物になるのが面白いなと思いました。

○自分たちが練習したメロディーが結構入っていた。

○繰り返しているところがある。

●ハモっていてすごいと思った。

○ベースの後にメロディがきていて，またベースの後に違うリズムがきていた。

○ただ同じリズムで繰り返しだけなのにメロディが穏やかになって面白く感じられました。

○メロディが上がったり下がったりしていた。一定のリズムで，途中，音の高さが変化していた。滑らかな音と細かいリズムが合わさることで，曲全体がゆったりとしていた。

○物語のようにメロディが変わっていき，楽器や楽器を演奏する人によって作品の雰囲気が変化するような面白いものだった。他の方々がやっているものがあれば聴いてみたいと思うような作品だった。

○ストラヴィンスキーさんが，私たちのように行進曲やファンファーレを使って作品を作っていて，

行進曲の間にファンファーレを挟んでいた（サンドイッチみたいにしていた)。

○自分たちが作ったメロディと同じリズムが使われていた。同じリズムだから，工夫次第で自分たちでもストラヴィンスキーと同じくらいのクオリティの曲が作れるのではないかと思った。

○行進曲とファンファーレが混ざっているのに違和感がない。

●基本のルールに従っていて，一つ一つの音の一体感があった。

●僕たちとリズムが同じものがあったが，その中でもとても素晴らしい演奏ができていてとてもよかった。

○簡単なリズムからよい作品になるのはすごかったです。バイオリンのクラリネットの合わせるところは素晴らしかったと思います。

○細かく刻んでいるところが多いけど，伸ばす時は途中から小さくリズムが出てきて面白いなと思いました。

○それぞれの楽器にソロパートみたいなものがあって面白かった。バイオリンがおそらく低い音，高い音どっちとも出していて面白かった。

○短いソロパートみたいなのが所々あって面白かった。いろんな音の取り方があって面白かった。

○自分たちと同じようにベースを弾く人やファンファーレを弾く人などが分かれていて親近感？みたいなものを感じた。

○私たちと同じルールですが，いろいろな楽器を積み重ねていて面白く感じました。ピアノとコントラバスは同時にベースを弾いたが，コントラバスの方が音が聞こえて，低い音が高い音の中に混ざっていて曲が綺麗になったと思います。

○コントラバスはベースの役割を持っている。

○ベースが脇役すぎないような曲になっていた。

○４人全員が大きな役割をもっており，メロディーではない音もメロディーの音を引き立たせつつ自分の音もそこに混じらせていくという綺麗な作品になっていた。

●一つの楽器だけが目立つわけではなく全部の楽器で一つの楽器みたいになっていた。

○コントラバスはベースを一定にしていた。そのおかげでリズムがバラバラになることがなく安定していた。たまに止めたりして変化をつけることもあった。途中でヴァイオリン？とベースを交代していた。

○ベースの音が重なっている。

○コントラバスのベースが２音になっていて不思議な感じがする。

○大きな低い音が出る楽器が，二つの音を合わせて演奏していたため，他の楽器によく馴染んでいた。ヴァイオリンとピアノが途中同じメロディーを演奏していたので，一体感があった。

○ベースは私たちと同じ決まりで演奏していた。ベース以外の音も，私たちが今やっている決まりの部分が入っていたりする。最後にベースで終わるのではなく，主旋律で終わっている。

たまにファンファーレが出てくる。

○途中でファンファーレが入ったりして聞いていて飽きない曲だなと思いました。

○一つ一つの楽器が生かされていて，メリハリがしっかりしている。

○音などがハモっていたところがあった。

○私たちと同じルールなのに，あんなにオーラが違う作品を作れるのはさすがだなと思いました。曲の中でも落ち着くところや一気に盛り上がるところの変化が激しくて，聞いていて楽しかったし感動しました。

○自分たちと同じルールでつくられている曲なのに，使う音やリズムだけで印象が全然違う。ベースにメロディがつくタイミングが面白かった。バイオリンがメロディの時もあれば，クラリネットが目立つ時もあり，曲に変化があった。

◯バイオリンの音が細かく出ていて，それがベースやハモリに凄く合っていていいなと思いました。クラリネットとバイオリンの音が合わさると, CG の音が音色が優しく流れるようになったり激しみのある音もあったり，とても面白い音楽になることに気が付きました。

◯私たちと同じルールでやっているのに全然音の圧力・迫力が違く，それぞれの楽器の個性が最大限引き出されていた。

●初めに聞いたときはあまり聞こえなかったけれど，よく聞いたら私たちが使っていた音もあって，演奏する人によって音の印象がまったく変わるんだなと驚きました。すべての楽器の音が合わさって一つのきれいな音になるようになっていて，聞いていて気持ちが楽になるような感じの曲になっていました。

◯一気に雰囲気が変わったり，アップテンポになるなど曲に波があり面白いと思った。一つ一つの楽器が得意とする音や吹き方などたくさん盛り込まれていた。音楽で大切な伴奏が途中でなくなっていた。その分他のメロディが聴きやすくなりすごい。

◯コントラバスは音が低いからベースにすごく合っていた。

◯ファンファーレのリズムが聞こえた。時々高い音と下がる音がした。ベースも止める時もあった。

●最初にファンファーレ的なものがありました。それはやっぱりプロの方が演奏しているのでスケールが違いましたが，ここはファンファーレなんだと理解はできました。あとはソロパートが目立っていました。最後まで目が離せない演奏でした。

◯覚えにくいメロディだった。

◯最初即興だと思った（笑)。でもちゃんと楽譜があって驚きだった。

◯バイオリンが曲の中心となっていた。

◯クラリネットは，ソロになったりベースに？なったりしていた。

◯サッカーで例えるとバイオリンが FW，コントラバスが守備的 MF，クラリネットが SB，ピアノが CB みたいな感じだと思います。

◯一見バラバラに聞こえるのにベースのおかげでまとまりのある曲になっているのがすごいと思いました。

◯バイオリンのまっすぐな音にクラリネットのユニークな音が入ると，曲に面白みが出ていた。

◯リズムがそれぞれの楽器でところどころ変わるのが難しそう。

◯弾むようなリズムがいい曲でした！　リズムとリズムの組合せもあって面白かったです。なめらかな音，速くなるところなどもありました。

◯様々な音のずれがあって，いろいろなメロディーがあった。

◯いろいろなメロディや，楽器の目立つ場所があったと思いました。

◯同じようなリズムを違う楽器の人が交互に弾いていた。

◯クラリネットが演奏した後にピアノが同じメロディーを演奏することによって響いている感じにしたり，バイオリンやクラリネットが演奏するときはベースやピアノをしないようにしたり，強弱や，

どんどん演奏する楽器が増えていく場面をみて，あきない物語のようになっていてすごいと思いました。

○ピアノが途中で他の楽器の真似っこのような感じで，音を重ねたり後から追いかけたりするところがまとまりがあった。

○同じメロディーを繰り返しているだけでも，どんどん音が増えていったりしていて面白かったです。一人がやった部分をすぐにもう一度繰り返すところが響いているように感じてすごかったです。高くなって低くなってというのが，森の中という感じがしました。

○不思議なつくりだがしっかり一つの曲になっていた。途中パリのカフェで流れているようなリズムがあったり，他にもたくさんのメロディーがあった。

○最初はヴァイオリンがメロディーで，２つの音を合わせた和音を連続していて，不思議な感じになっていた。途中からクラリネットと交代すると，少し明るい雰囲気になった気がした。少し暗めの雰囲気になったり，なんだか明るい雰囲気になったりと，不思議な感じで忙しい曲だった。

○一曲目：ソロのようにメロディーが一人のパートが何箇所かあるのがよかった。全部のパートが同時にスタートするのが面白い。

二曲目：ピアノが途中でベースのような役割で「じゃーん」って様々なリズムで入るのがよかった。

○最初に演奏してくださった曲では，自分たちと同じルールでできていたことにわくわくした。この曲は，少し怖い（見せ物小屋的な）曲だなと思った。クラリネットのソロの後に入るピアノのじゃじゃじゃーんという音が，アクションがあってとても面白かった。

最後の曲は，イギリスとかのパレードで兵隊（バイオリン→男）の行進と，トラックで移動してきたダンサー（クラリネット→女）のようだった。バイオリンとクラリネットの掛け合いが，男女のペアで踊るコンビネーションのようで，ストーリー性があった。

○細かい力強い（低い）一定の音が兵士の行進を表しているのだと思い，周りの明るいメロディーの中で行進しているのかなみたいな，周りでダンスをしていたり。音楽と題名だけでいろいろな物語を連想させられる（柔らかな明るいイメージ）。

●楽器同士が重なり合っても，互いを生かしあっている。終わる時，ヴァイオリンだけで終わっているのがかっこよかったです。

○たまに不協和音が入るけど，そこがとてもいい感じに曲とマッチしていて好きだった。全員目立っていてよかった。

●曲調は強弱が激しい感じでも激しくない感じもしました。4 つの楽器が上がって下がってという曲なので，臨場感を感じられた。

○兵士の行進を聞いて，全体的に明るい曲だけれど曲調の上げ下げがしっかりはっきりしていて聞きやすいものだった。兵士のヴァイオリンを聞いて，全体的に低い音だったと思う。けれどメインに入るクラリネットやヴァイオリンの高い音が目立ってとてもよかった。

○とてもストーリーを感じられた。聞いているとその曲に洗脳されそうになる。

○自然の変化がイメージできる作品でした。いい天気の朝，小鳥が鳴いて一日がくると思ったら演奏の変化で，曇りっぽくなってきたり，でも数分後また晴れた青空が戻って一日が終わっていくよう

なイメージが浮かびあがった。

◯一つの曲の中で曲調が何度も変わっていて面白かった。

◯ヴァイオリンとクラリネットがメイン的なときにパッと少しの間ヴァイオリンとクラリネットが消えてピアノが出てくるところが本当に少しの間なのにとても印象に残って，凄いと思いました。

◯ミュージカルにありそうな音楽だった。

◯ドラクエの曲みたいだった。　　◯RPG の曲みたいだった。

◯ドラゴンクエストっぽい暗い音程でも，どこか明るい曲。

◯「何かの映画のオープニングテーマみたい」と感じるくらい構成がしっかりしていた。抑揚があったり，落ち着いたりとすごかった。

◯不思議な森に来た感じの雰囲気が好きだと思った。

◯すべての楽器の演奏がきれいに合わさるように作られていてすごいと思った。明るいメロディの時と暗いメロディの時があって，ストーリー性があった。

◯ゆったりしている

◯高い音が出ていた　高い曲だった。

◯作品にまとまりがあって，高い音，低い音が交互にきてとても面白かった。

●大きな音ではなく優しい感じの曲でとてもよかった。

◯どんな気持ちでこのルールをつくったのか気になった。

❸新しいベース，新しいルールで音楽をつくったことについて，感じたこと・気付いたことなどを一つ以上書いてください。

：本時（『兵士のヴァイオリン』（マクニコルのテキストでは「Dance」）のベースにのせて，『兵士のヴァイオリン』で使われている音列を用いて旋律を創作する。生徒にとって初見。）についての記述

◯つくりやすかった気がした。　　◯こっちの方が好きでした。

◯前（行進曲）のルールよりいい曲ができるようになった。

◯前（行進曲）より難しくなった。　◯ダンス曲をつくるのはとても難しい。

◯新しいベースなどを考えるのには時間がかかりとても難しいと感じた。　◯難しいのに気づいた。

◯新しいルールのベースは，明るくも楽しくもない（少し大人な感じの）イメージで，とても好きです。

◯新しいルールのものは難しかったです。ですが，友達のものを参考にしたりして，何とかルールは理解できました。

○新しいルールでやると，あらたな発見があっていいと思った。

○違うルールでやったことで前とは違う音楽が作れた。

○【ルールを】新しくしたことによって，ルールの【経験の】幅が広がり新しい組み合わせやメロディが生まれていた。

○新しいルールやベースを使うことによって，前よりも作れる作品の幅が広くなり，またみんなで曲をつくるのが楽しみになった。

○今までの中で一番作りやすいものだったと思う。クラス全員で【流れで音楽を】やるときに友達とうまくハモり，楽しかった。

○条件がいつもより絞られてしまうと，リズムを変えるのも難しくなりました。２人ぐらいで合わせると高低も綺麗に合わさっていて，普段と違う楽器で演奏しているみたいになっていました。２つの音で合わせると聞きやすい音になって新しい感じでした。

○今までより自由度が上がったおかげで，よりいっそう曲が面白くなったと思った。

○この前のルールより工夫できて，繰り返しの音や一つずらした音，ルール１とルール２を重ねて弾く音などがあって面白かったです。

○リズムを変えたり，音程を変えたり，ルール１と２をミックスしたり，様々な曲作りをすることができた。

○ルールを変えるだけで音楽の雰囲気がこんなにも変わるのかと思いました。

○音が増えたから，より音楽っぽいというか，明るくなった気がした。

○「少し条件を変えただけでこんなに変わるのか」と思った。いろいろなアレンジの仕方があるのかと思った。

○ベースの音が変わると曲に合うメロディーも変わってくる。今回のコントラバスのベースに合わせるのは，明るめの音が合っていたと思う。

○ベースが短調な音だったので，暗めの曲だった。それでも和音を使う人がいたり，音階を使う人がいたり，様々な音楽になっていた。偶然合わさっていい音ができるということもある。

○最初ルール（行進曲）の時よりリズムがおしゃれになった。ファンファーレより落ち着いた感じのリズムが増えた。最初のルールの時よりも間違えても逆に綺麗みたいな，いい意味で間違いがバレづらいからやりやすい（？）　音の組み合わせ？を逆にしたりしていた。音をバラしたりして怖いテンポをつくったり，可愛い感じのテンポをつくったりしていた。

○即興で作るのは大変だけど，ペアがいるからこそできることがあった。

○２つの曲【２つのルール？】を混ぜると新しい面白い曲ができることがすごいと思いました。

○＊＊さんと重ねて演奏してみて，【ルールの】１番と２番をくっつけて挟んでみました。気持ち悪くてうるさい感じになっちゃうかと思ったけど，なんとなくまとまったので良かったです。次はリズムに変化を与えてみたいと思いました。

○難しいリズムと難しいリズムを一緒に演奏していて休みのないリズムができていた。途中途中に音

を重ねたり，偶然重なった音とマッチしていたりしてより新しいメロディがあった。

○ベースに合わせて曲を乗っけるのが難しかった。でも合わせてから音にひねりを入れるとよくなった。

○みんな重ねたりしている。偶然できた音が結構よかったりする時もある。

○ルールを重ねて演奏しているのが綺麗だった。ルールを混ぜて演奏しているのが面白かった。

○黒鍵を使ってやるのが難しかったです。あまり黒鍵を使うことがないので新鮮な感じがしました。

○３組はある一定のリズムをもとに他のリズムが合わさっていたため，徐々に曲をまとめていくことができたと思う。

○【生徒即興試行錯誤中にゲストがヴァイオリンとコントラバスでベースを弾いてくださったので】

どんな楽器からも高音でも低音でもベースを弾けるのだと知った。ベースのリズムや音域によって，合うメロディーの作成法も使用する楽器も変わってくる。一つの音のベースだけでなく，いろいろな種類のベースが混ざり合ったり，ベースの種類が途中で変わることによって感じ方が変わり面白い。

○ベースは一通り同じのを流していると思った。最初はこれで終わるのかと思った。

○ベースが三段階も分かれていて急に音が変わった。

○ピクミンができてしまいました。

：本題材（『兵士の行進』『兵士のヴァイオリン』のベースにのせて，この２曲で使われている音列を用いて旋律およびファンファーレを創作する。）全般についての記述

●難しかった。特に行進曲はまったく理解できなかった。あとゲストが来てくれた時につい食ったものは全く理解できないほどに難しかった。

○ファンファーレのルールで，和音１種類と２種類で全然曲が違くて驚いた。

○ベースは同じ音の繰り返しで，あとは個人個人。

○ベース以外の音はいろいろな音を出せる。

○【ベースは】一定のリズムですが，いろいろの工夫が曲の中に混ざっていて曲が盛り上がっていたんじゃないかと思いました。

○音楽は無限可能性がある。

○音楽にいろいろなやり方がある。

○ルールがあってもいろんな名曲みたいな曲ができることがすごいなと思った。

○今まで曲をつくるのはとても大変でアイディアがないとなかなか作れないものと思っていたけど，こういう縛りとかすれば案外，曲は作れるということがわかった。

○ルールにのっとってリズムをつくるのは楽しかった。

○縛りに沿って音楽をつくるのは初めてだったが，やっているうちに楽しくなっていった。いずれ一つの曲を作りたい。

○曲のルールを決めると同じような曲ばかりできるのかと思っていたが，それぞれ工夫して（自分も）つくれて楽しかった。

○音をバラかしたり，リズムを変えることによって，一人一人違う演奏になり，一人一人個性が出ていて良かった。

○同じルールでもリズムなどが違う。

○リズムを変えるだけでたくさん音楽が作れる。

○音楽を何もない状態から作るのは大変で困ることだけど，何個かのルールを作って考えてみると，意外と上手に作れることがわかった。その中で変えてみたり，戻してみたりするのも楽しくなるのだと思った。

○意外と，ルールが細かい方が簡単で，付け足してもいいよとなると難しかったです。作曲家は，そんな難しい状態から曲の中に物語を作ったり，聞いている人に伝えたいことを込めたりと，すごいなと思いました。

○はじめに演奏したリズムを次は逆再生で演奏してそのあとはリズムを早くするなど，次々に条件を付け足していくことで綺麗な流れをつくることができることがわかった。

○ルールが同じでも，曲をつくる人によってリズムが違うし，２人以上で同時に演奏すると違うリズム・音が重なってとても面白かった。

○音の重なりを意識していて，次につながりやすい音が出せていた。

○２人で協力して音を合体させるとまとまりが出ていた。

○バラしたりたくさん弾いたり一つのメロディーでも様々なものができた。

○ばらしたり，順序を変えてみたりすることで他とは違った綺麗な演奏を奏でられると思った。

○一定のリズムを繰り返しても面白かった。最後の音だけ変えたりしていたり，最初に引いたものと少し変えて，最初のものが上がっていた【上行旋律】ら，次は下がったりしていた【下行旋律】のが，まとまりみたいなものがあってよかった。

○リズムをバラかしたりする【和音を分散にする？】と一人一人の個性が出ていた。

○リズムをバラバラにする【和音を分散にする？】だけで全く違う音楽に聞こえる。【旋律を】つなげると一つの音楽になる。

○音が決められていてもリズムはみんなそれぞれで，音を重ねることでまた違って捉えることができた。

○条件が決まっていても，その音をバラバラに演奏したり，山の形（▽△）みたいなのを対称にするなどで，様々なアレンジができる。四分音符だけじゃなくて，２拍３連符や休符も用いると，さらに面白いメロディが生まれる‼

○＊＊ちゃんの演奏を聴いて素晴らしかったと思います。逆になったところ。

○連続や交互で演奏してみたり，２人とかで一緒に演奏すると良いものができる気がする。

○２つの音色があるとボリューム感があり良かった。

○一人で演奏するのはメロディ作りのようで少し切なく感じた。１つの曲にするなら，２人で演奏した方がかっこいいなと思った。

○ループできるやつをつくると，その上からまた違う曲をのっけて素敵な曲ができる。

○２人で工夫してやったり，間が空かないようにわざと重ねたり，一つの曲は小さな曲がたくさん集まってできているという感じがしました。

○きまりがあることでまとまりができて綺麗だったし，ずっと同じリズムを演奏しているところで他の音が入り，ハモることで変化が入り，聞いていて楽しかったです。リズムも全て自由なので，全く同じ演奏になることがなくて，似ていても印象が違うというのも面白かったです。逆にちょっとした部分だけ他の人に似せて，さらにまとまり感を出していたのも素敵だなと思いました！

○一つの音が少し違うだけでとても雰囲気が全然違くて面白いなと音楽を作ってみて思いました。一つ一つの楽器の種類の音は全然違うから，何の楽器を入れるかで曲自体の印象が全然違くて面白いなと思いました。

○うまい人はルールを程よく無視してやっていたなと思いました。

○ルールを組み合わせると，よりいい音楽になる。

○私は「ド・ソ・ド・ソ」【行進曲のベース】にあった一定のリズムの音楽しか作れない感じだったけれど，みんなの音楽を聞いたりしてとても参考になった。新しいリズムを作り出せたりして，良かった。【歓迎の音楽は】本番前に作っていた音楽とは，本番では変わった。けれど，ぶっつけ本番でいい感じになり，達成感があった。

❹上に書いたこと以外に何か書きたいことがあれば，自由に書いてください。

○プロの演奏を聞くことってあまりない貴重な体験だったと思うので，今回ゲストの方に来ていただいて，嬉しかったです。これを機にいろんな演奏会とか行ってみたいなと思いました。

○また聞いてみたい。

○ゲストの方が伴奏をやってくださっている時，演奏の私たちに合わせて音の大きさ，（コントラバスの場合は）指で弾いたり弓で弾いたりと変えてくださってすごかった。

○新しいルールで早速やれと言われると最初は何を作ったらいいのか分からず全然いいものができないけれど，何回か新しいルールで楽器を触っているとどんどんメロディーが浮かんできて，面白かった。

○２組の演奏も３組の演奏もとても綺麗だったし，１組にはなかったリズムなどが多くて面白かったです。

○【他クラスは？】私たちと同じリズムにも関わらず全然違う曲のようでとても楽しかった。

○他のクラスや友達も自分じゃ思い付かないようなら素晴らしい工夫をして演奏していて良かった。

○みんなのリズムに個性がたくさん出ていて聞いていて面白かったし，楽しい気持ちになりました！

○プロの人に自分たちの演奏を聴いていただけて，自分の考案した曲のつなぎ目のところのコメントをいただけて嬉しかったです。

○私たちの演奏とプロの演奏【→ストラヴィンスキーの作品のこと】を比べると，もちろんレベルは違うけれど，【私たちの演奏＝作品には】第三の音とか，脇役の音が少なかったのかなとも思った。

もっといろんなリズムやメロディ，楽器があった方が，曲として面白みが出ると思う。

○ある一定のリズムに他のリズムを入れて行っても，変じゃなかったからすごいと思った。

○もっとベースに合わせた演奏をしようと思った。

○もっと時間が欲しい。難しいから。

3．　事後学習：広げる学習

授業を越えてなお，生徒がストラヴィンスキーの音楽や「動機をもとに音楽をつくること」に関心をもてるよう，下のことを行った。

❶ストラヴィンスキー『春の祭典』（オーケストラ演奏），ディズニー映画『ファンタジア』より「春の祭典」部分を授業の中で紹介した。

❷題材を通じて光っていると授業者が判断した生徒たちに，「題材で取り組んだやり方を使って，作品をつくらないか」と声をかけ，応じた生徒たちで作品をつくった。応じた生徒は 15 名，４つのグループ（ひとグループ３～４名）に分かれてそれぞれが１作品をつくった。活動は令和３年６月～11 月の放課後，週に０～１回，グループの都合がつく時に継続して取り組んだ。できあがった作品４つ（下のリンク）を「第 52 回東京都中学校音楽創作コンクール」に応募する。

題材授業中に生徒がつくった音楽は即興的な作品にとどまったが，上記❷に参加した生徒は，動機労作による音楽作品をつくることができた。このことは，生徒の音楽観に大きな影響を与えたと考えている。

【録音資料１】 https://www.icme.jp/jd/06/metamor4.mp3

「metamor４」～ストラヴィンスキー「兵士の行進」のモティーフを使って～

【録音資料２】 https://www.icme.jp/jd/06/emile.mp3

「エミール」～ストラヴィンスキー「兵士のヴァイオリン」のモティーフを使って～

【録音資料３】 https://www.icme.jp/jd/06/asatoyoru.mp3

「 朝と夜 」～ストラヴィンスキー「兵士のヴァイオリン」のモティーフを使って～

【録音資料４】 https://www.icme.jp/jd/06/heishi.mp3

ストラヴィンスキー「兵士のヴァイオリン」のモティーフを使って

「共通の材料（音列や和音）を使って個性的な音楽をつくろう」を振り返って

渋谷区立上原中学校　今井　由喜

本稿では，本題材実施後に，題材全体を振り返って筆者が考えたことをまとめる。

本題材は，リチャード・マクニコル『Create and Discover　A course in musical invention』（以下，テキスト）のChapter「Ostinatos and economy」Project 3・4 に従って行った。終わってみて，とても有意義だったと思っている。というのは，「生徒が動機を生かして音楽をつくることに成功した」からである。

動機を生かした創作の事例は教科書にも掲載されているし，実践例も多いと思われる。私もジョーズの音楽やベートーヴェンの交響曲第５番の鑑賞の事後などに動機から音楽をつくる題材を実践したことがあるが，あまりうまくいったとは言えず，もちネタにするには至っていない。拡大縮小逆行転回などを使って創作させるのだが，あまり面白い活動にはならず，面白い音楽もあまり生まれない。もちろん私の力不足故なのだが，指導していても面白くないのである。

ところが，今回はとても面白い活動になったし面白い音楽がたくさん生まれた。それは，［テキスト］と［TASモデルによる授業］によるところが大きい。以下に分析して示すことで，今後実践する方が増えればと考えている。

１．テキスト

（１）指導者にとっての価値

テキストに一貫するよさはずばり，「音楽家であるマクニコルが，偉大な作曲家の作品から音楽のアイディアを切取り，作曲家の創作過程を追体験できるように学習の段取りを示していること」にある。

動機を生かした創作には，動機選びが大切だが，偉大な作曲家の作品に使われている動機なら間違いがない。しかも，マクニコルは数ある作品・数ある動機の中から，教育現場で扱いやすいものを扱いやすい形で示してくれている。

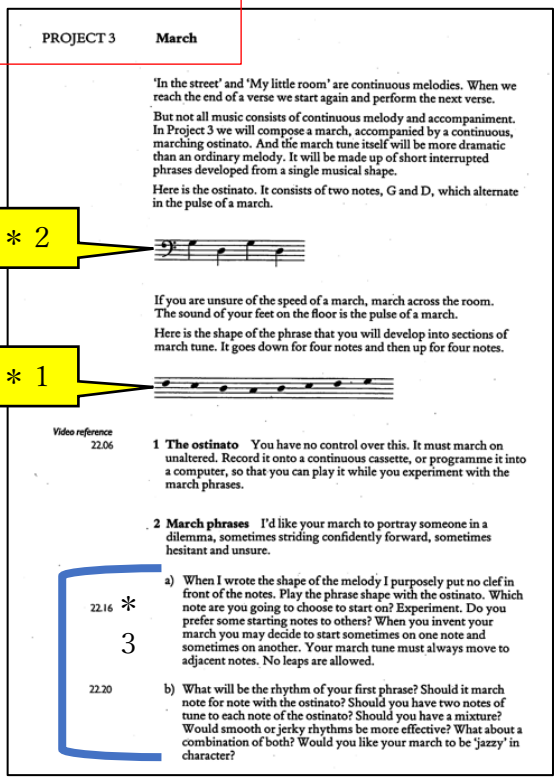
つまり，このテキストは，作曲家とマクニコル，二重のフィルターにかかった，指導者にとっては願ってもない教材だと言える。

（２）生徒にとっての価値

① 動機と創作手順の指定

テキストでは動機と創作手順が細かく指定されている。

Peoject 3　March



PROJECT 3　**March**

'In the street' and 'My little room' are continuous melodies. When we reach the end of a verse we start again and perform the next verse.

But not all music consists of continuous melody and accompaniment. In Project 3 we will compose a march, accompanied by a continuous, marching ostinato. And the march tune itself will be more dramatic than an ordinary melody. It will be made up of short interrupted phrases developed from a single musical shape.

Here is the ostinato. It consists of two notes, G and D, which alternate in the pulse of a march.

＊2

If you are unsure of the speed of a march, march across the room. The sound of your feet on the floor is the pulse of a march.

Here is the shape of the phrase that you will develop into sections of march tune. It goes down for four notes and then up for four notes.

＊1

Video reference 22.06

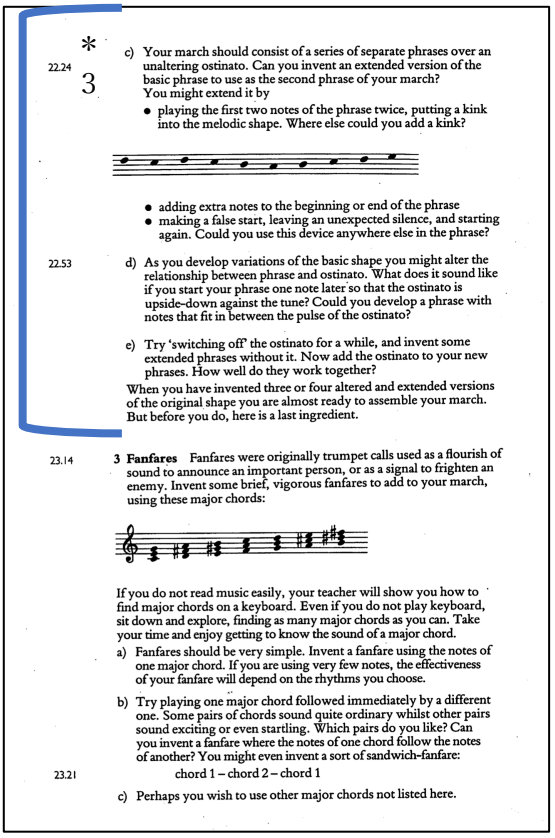
1 The ostinato You have no control over this. It must march on unaltered. Record it onto a continuous cassette, or programme it into a computer, so that you can play it while you experiment with the march phrases.

2 March phrases I'd like your march to portray someone in a dilemma, sometimes striding confidently forward, sometimes hesitant and unsure.

22.16 ＊3

a) When I wrote the shape of the melody I purposely put no clef in front of the notes. Play the phrase shape with the ostinato. Which note are you going to choose to start on? Experiment. Do you prefer some starting notes to others? When you invent your march you may decide to start sometimes on one note and sometimes on another. Your march tune must always move to adjacent notes. No leaps are allowed.

22.20 b) What will be the rhythm of your first phrase? Should it march note for note with the ostinato? Should you have two notes of tune to each note of the ostinato? Should you have a mixture? Would smooth or jerky rhythms be more effective? What about a combination of both? Would you like your march to be 'jazzy' in character?



＊

22.24 3

c) Your march should consist of a series of separate phrases over an unaltering ostinato. Can you invent an extended version of the basic phrase to use as the second phrase of your march? You might extend it by

- playing the first two notes of the phrase twice, putting a kink into the melodic shape. Where else could you add a kink?

- adding extra notes to the beginning or end of the phrase
- making a false start, leaving an unexpected silence, and starting again. Could you use this device anywhere else in the phrase?

22.53 d) As you develop variations of the basic shape you might alter the relationship between phrase and ostinato. What does it sound like if you start your phrase one note later so that the ostinato is upside-down against the tune? Could you develop a phrase with notes that fit in between the pulse of the ostinato?

e) Try 'switching off' the ostinato for a while, and invent some extended phrases without it. Now add the ostinato to your new phrases. How well do they work together?

When you have invented three or four altered and extended versions of the original shape you are almost ready to assemble your march. But before you do, here is a last ingredient.

23.14 **3 Fanfares** Fanfares were originally trumpet calls used as a flourish of sound to announce an important person, or as a signal to frighten an enemy. Invent some brief, vigorous fanfares to add to your march, using these major chords:

If you do not read music easily, your teacher will show you how to find major chords on a keyboard. Even if you do not play keyboard, sit down and explore, finding as many major chords as you can. Take your time and enjoy getting to know the sound of a major chord.

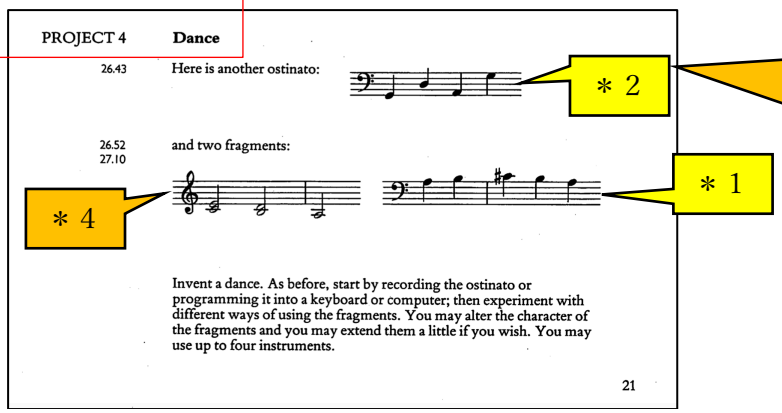
a) Fanfares should be very simple. Invent a fanfare using the notes of one major chord. If you are using very few notes, the effectiveness of your fanfare will depend on the rhythms you choose.

b) Try playing one major chord followed immediately by a different one. Some pairs of chords sound quite ordinary whilst other pairs sound exciting or even startling. Which pairs do you like? Can you invent a fanfare where the notes of one chord follow the notes of another? You might even invent a sort of sandwich-fanfare:

23.21 chord 1 – chord 2 – chord 1

c) Perhaps you wish to use other major chords not listed here.

Peoject 4　Dance



PROJECT 4　**Dance**

26.43 Here is another ostinato:

＊2

26.52 27.10 and two fragments:

＊4

＊1

Invent a dance. As before, start by recording the ostinato or programming it into a keyboard or computer; then experiment with different ways of using the fragments. You may alter the character of the fragments and you may extend them a little if you wish. You may use up to four instruments.

21

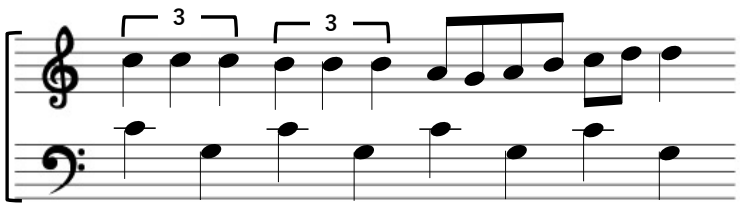
文末にリンクが貼ってある動画はこのプロジェクトに取り組んでいる授業を撮影したものです。

細かく指定されていたら活発な創作活動にならないと思われるかもしれないが，その逆で，多様な音楽がたくさん生まれた。

細かな指定があることで，動き出せない生徒がいない。指定の通りに音を出し始める。細かな指定は制約とも捉えられるが，元来オリジナルが好き，人と重複するのが嫌な生徒たちは，最大限に工夫しようとするし，制約があることによってむしろ，どの要素を工夫したらよいかが明確になって取り組みやすいようにも見えた。たとえば，旋律の方向性が指定されている【＊１】なら，「リズムを工夫するしかない。どんなリズムにしようかな」といった具合である。中には，「開始音の違いによって印象が変わるな」「旋律の方向性を守りながら同音を反復させるやり方も

ある」と気付く生徒もいた。
　このような気付きを全体で共有することにより，生徒は指定の範囲で最大限の工夫をすることを学んでいった。

【生徒Aがつくった旋律】　Project 3　March に基づいて



授業では、生徒の学習経験を踏まえて、
・テキストとは違うキーで実施した。
・オスティナートではなくベースと呼称した。

【生徒の言葉】

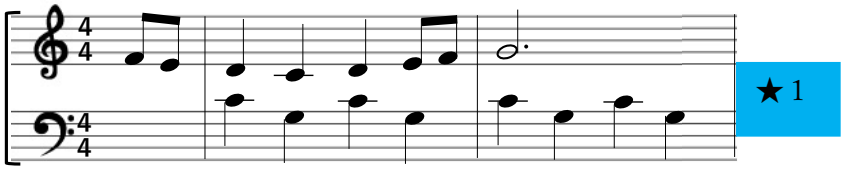
◉曲のルールを決めると同じような曲ばかりできるのかと思っていたが，それぞれ工夫して(自分も)つくれて楽しかった。
◉音楽を何もない状態から作るのは大変で困ることだけど，何個かのルールを作って考えてみると意外と上手に作れることが分かった。
その中で変えてみたり，戻してみたりするのも楽しくなるのだと思った。
◉新しいルールで早速やるといわれると最初は何を作ったらいいのかわからず全然いいものができないけれど，何回か新しいルールで楽器を触っているとどんどんメロディーが浮かんできて，面白かった。
◉ここまでの縛りに沿って音楽を作るのは初めてだったが，やっているうちに楽しくなっていった。いずれ一つの曲を作りたい。
◉リズムを変えるだけでたくさん音楽を作れる。
◉条件が決まっていても，その音をバラバラに演奏したり，山の形（△▽）みたいなのを対称にするなどで，様々なアレンジができる！
◉音をばらかしたり，リズムを変えることによって，一人一人違う演奏になり，一人一人個性が出ていて，よかった。
◉私は「ド・ソ・ド・ソ」にあった一定のリズムの音楽しか作れない感じだったけれど，みんなの音楽を聞いたりして，とても参考になった。新しいリズムを作り出せたりして，良かった。

◉ファンファーレのルールで使う和音を一種類にするか二種類にするか（ドミソだけか，ドミソとソシレかみたいな・・）で全然曲が違くて驚いた。
◉きまりがあることでまとまりができてきれいだったし，ずっと同じリズムを演奏しているところで他の音が入り，はもることで変化が入り，聞いていて楽しかったです。リズムもすべて自由なので，まったく同じ演奏になることがなくて，似ていても印象が違うというのも面白かったです。逆にちょっとした部分だけほかの人に似せてさらにまとまり感を出していたのも素敵だなと思いました。

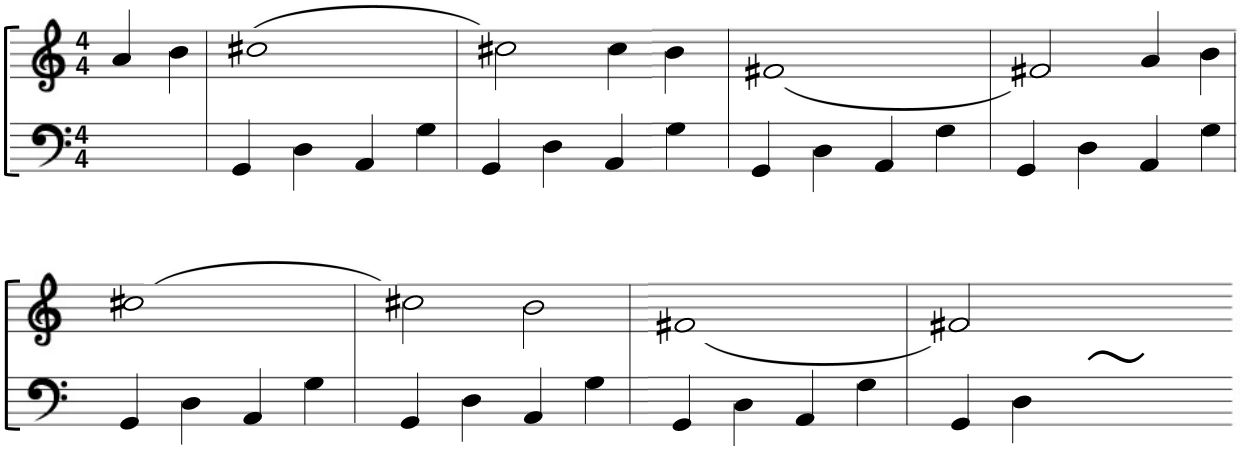
② 旋律をのせる土台

テキストでは，動機に加えて「旋律をのせる土台」ドローンやオスティナート【＊2】が示されている。土台があることによって，
・音楽の雰囲気や周期が示され，生徒は音楽をつくりやすくなる。
・旋律だけからは見えにくい拍感の妙が見えやすくなる。たとえば，アウフタクトではじまるのか否か，同じ音型でも何拍子の何拍めに合うのか。旋律をつくる生徒は自然とテクスチュアも意識しながらつくるようになる。

【生徒Bがつくった旋律】Project 3　March　に基づいて



【生徒Cがつくった旋律】Project 4　Dance　に基づいて



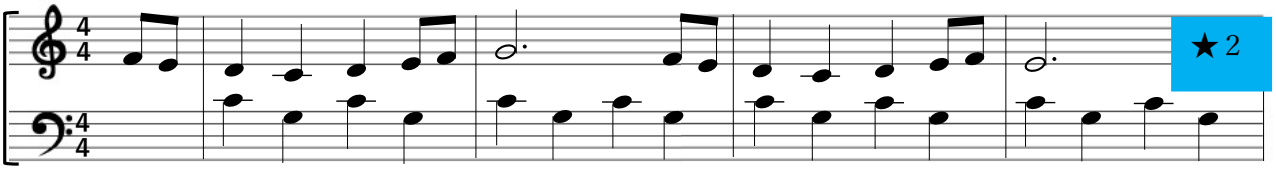
【生徒の言葉】

◉新しいルールやベースを使うことによって，前よりも作れる作品の幅が広くなり，またみんなで曲を作るのが楽しみになった。
◉一見バラバラに聞こえるのにベースのおかげでまとまりのある曲になっているのがすごいと思いました。

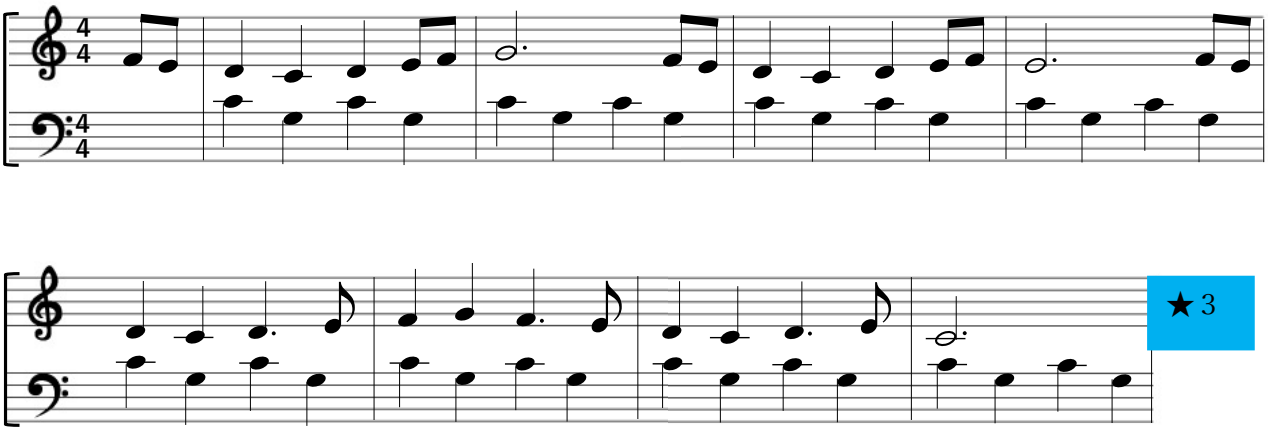
③ 創作方法のステップアップ

テキストの中で指定される創作方法は，段階的に広げられていく。大雑把に言えば，やっていいことが少しずつ増えていく【＊３】。これによって，生徒は「動機を生かして音楽をつくること」を学ぶ。作曲家の創作過程を疑似体験しているのである。もっと言えば，あらゆる創作（美術，文学，舞台芸術，落語などの芸能）に通じる普遍的な創作過程を体験しているのであり，音楽にとどまらないメタな力を獲得していると言える。

【生徒Bがつくった★１のつづきの旋律】Project３　March　に基づいて



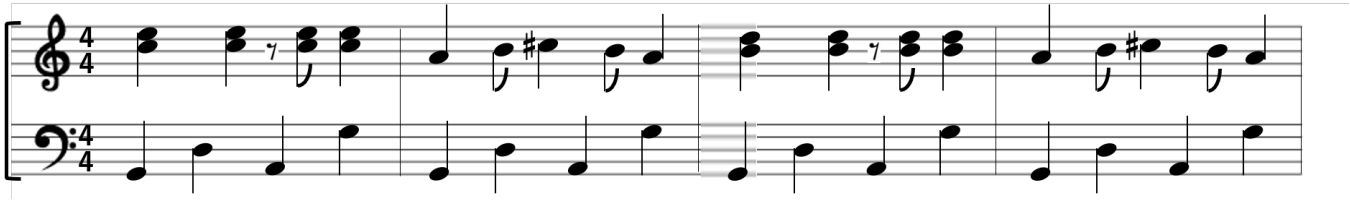
【生徒Bがつくった★２のつづきの旋律】Project３　March　に基づいて



④ 創作方法の広がり

③のように，テキストの中で指定される創作方法が段階的に広げられていくことによって，生徒は「これもやってみようかな」「これをやったらどうなるだろう」と柔軟に考えはじめる。

【生徒D・生徒Eが協働してつくった旋律】Project４ Dance に基づいて



＊Project４ Danceで示されている２つの音列を組み合わせてつくっている。

２．TASモデルによる授業

旋律をのせる土台は，音楽の雰囲気を決定付ける大切なものであり，創作活動中は常に鳴っていることが望ましい。今回は，TASモデルによる授業であることを生かして，Supporterの方々にオスティナート【Project４＊２】を演奏し続けていただいた。Supporterの方の演奏であるので普段の授業よりもいい音環境で創作活動ができたのはもちろん，生徒は「いい音」以上の何かを感じ取ったようである。

【生徒の言葉】

◉ゲストの方が伴奏をやってくださっているとき，演奏の私たちに合わせて音の大きさ，（コントラバスの場合は）指で弾いたり弓で弾いたりと変えてくださってすごかった

◉ベースの音が変わると曲に合うメロディーも変わってくる。今回のコントラバスのベースに合わせるのは，明るめの音があっていたと思う。

※事前の授業では自分たちでベース【Project３＊２】を弾いて創作活動をした。

Supporterには，テキストが取り上げている作品（今回はストラヴィンスキー『兵士の物語』）も演奏していただいた。生徒は自分たちがつくる音楽とストラヴィンスキーの作品を比較しながら，関心をもって鑑賞することができた。

【生徒の言葉】

◉最初に演奏してくださった曲では自分たちと同じルールでできていたことにわくわくした。
◉ストラヴィンスキーさんが私達のように行進曲やファンファーレを使って作品を作っていて，行進曲の間にファンファーレを挟んでいた。（サンドイッチ式みたいにしていた。）
◉ファンファレーが聞こえた。ベースは私たちと同じ決まりで演奏していた。ベースはやめる時もあった。
◉始めに聞いたときはあまり聞こえなかったけれど，よく聞いたら私たちが使っていた音もあって，演奏する人によって音の印象が全く変わるんだなと驚きました。すべての楽器の音が合わさって一つの綺麗な音になるようになっていて聞いていて気持ちが楽になるような感じの曲になっていました。
◉私たちの演奏とプロの演奏を比べると，もちろんレベルは全然違うけれど，第三の音とか，わき役の音が少なかったのかなとも思った。（もっといろんなリズムやメロディ，楽器があった方が，曲として面白みが出ると思う）
◉自分たちが作ったメロディと同じものが使われていた。同じものだから，工夫次第で自分たちでもストラヴィンスキーと同じくらいのクオリティの曲が作れるのではないかと思った。

1，2で見てきたように，［テキスト］と［TASモデルによる授業］によって，生徒が動機を生かして音楽をつくることに成功した。それだけではなく，生徒は創作への関心をさらに高め，「またやりたい・次はこんなふうにつくりたい」と述べる生徒も多くいた。実際，題材の授業が終わってからも，複数の有志のグループがテキストProject 3 または 4 で音楽をつくっていて，これが一番の価値であると思っている。

最後にTAS 授業のいくつかの場面を切り取って掲載するので，ご覧いただきたい。

【録画資料１】 https://youtu.be/IUa3GMajbVI
【録画資料２】 https://youtu.be/ZKVAdoZycrM
【録画資料３】 https://youtu.be/qGbnwX1re4M
【録画資料４】 https://youtu.be/p7FiPpl6RKg
【録画資料５】 https://youtu.be/qMbTkpvpB28

Adviser から

坪能 由紀子

1　Create and Discover とリチャード・マクニコルについて

ロンドン・フィルハーモニー管弦楽団のフルート奏者であったリチャード・マクニコルは 1977 年に，学校で生徒や教師と創造的な音楽プロジェクトに参加することを目的に，アポロ・トラストを設立した。ここで実践した教育プログラムをもとにして，彼は 1989 年には中学から高校の音楽授業を対象とした“Create and Discover”という本とヴィデオを出している。ここには 20 世紀の音楽の構造原理をもとに，生徒たち自身が音楽をつくるための６つのアイディアが紹介されている。生徒用，教師用のテキストの他にヴィデオもついていて，そこではロンドン・シンフォニエッタの演奏家達が，各章で使われている作品の要素を取り出して演奏し，マクニコルが解説をしている。生徒たちはテキストに書かれた音楽の要素をもとに自分たちで音楽をつくり，ヴィデオを見てそれらがどのように実際の作品に使われているかを聴き取って，音楽を理解する，まさに音楽づくりと鑑賞の一体化が行われているのである。

今回はこの本で使われているストラヴィンスキー作曲の「兵士の物語」の中の「兵士の行進」(マクニコルの本では「ダンス」と命名されている）を取り出し，今井由喜が中学校１年生に対して実践し，それがどのようにこれからの音楽づくり/創作の授業に意味を持つかを考える。この授業を行うにあたっては，マクニコルに許諾をもらったので，この章では彼をアドヴァイザーとして位置づけたい。

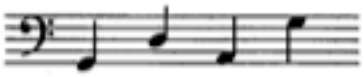
2　ストラヴィンスキー「兵士のヴァイオリン」の教材化のために

ストラヴィンスキーの「兵士の物語」からマクニコルは「オスティナート」がベースとなっている４曲を取り出している。その中の２曲が「兵士の行進」「兵士のヴァイオリン」であり，生徒たちが音楽をつくる際の土台としてこれらの曲からそれぞれ３つの要素をピックアップしている。そしてどの曲においても，その中にオスティナートが含まれているのである。今井の授業では「兵士の行進」と「兵士のヴァイオリン」が素材として使われたている。ここでは生徒たちの作品がヴィデオに残されている「兵士の行進」（ダンス）から抽出された３つの要素を紹介したい。

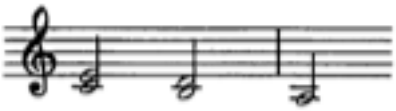
なお，マクニコルは「兵士のヴァイオリン」のプロジェクト名を「ダンス」としている。恐らくダンスのようなリズミカルな音楽をイメージできるように，意図したものではないだろうか。もう一つ考えられるのは「兵士の物語」が，朗読と音楽でできていて，ストラヴィンスキーの音楽は物語に合わせてつくられているという点である。この物語についてマクニコルは本の中でふれることはなく，物語や具体的な事物に固執させないように，という配慮が感じられる。

「兵士のヴァイオリン」における３つの音楽的要素

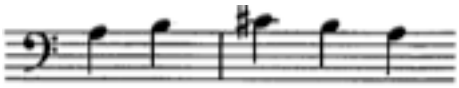
1　オスティナート



2　メロディーの断片①



3　メロディーの断片②



オスティナートはずっとそのまま演奏し続けるように，それに対してメロディー①②に関しては変えたり，発展させたりしてもよい，と書かれている。

生徒たちがこの３要素をもとにして，どのような音楽をつくり上げていくのか，楽しみにしていただきたい。

3 Create and Discover から得たもの

私がマクニコルのこの本について知ったのは，1994 年，ヴィデオにも登場するロンドン・シンフォニエッタの演奏家や作曲家たちを日本現代音楽協会主催の「童楽 II」に招待した時，当時このオーケストラの音楽づくりの監督であったジリアン・ムーア（現在ロンドンのサウスバンク・センター芸術監督）によってであった。彼女は音楽づくりの参考のためにとこの本を教えてくれたのである。当時音楽づくりに関わるイギリスの音楽家たちが，ペインターの「音楽の語るもの」を「旧約聖書」，マクニコルのこの本を「新約聖書」と」呼んでいたのを覚えているのだが，音楽づくりの原理について書いた「音楽の語るもの」に対して，実践的でしかも本質的なアイディアを紹介したマクニコルのこの本を的確に位置づけていると言えるだろう。そしてそのくらいこの本は「音楽づくり」のための重要な手がかりを与えてくれたのである。私自身にとってはこの本の１章「ドローン」と２章の「オスティナート」は，誰もが音楽づくりに関わることのできる重要なヒントを与えてくれるものであり，さまざまな機会にこの２つの音楽的な要素を日本の学校の先生方にも紹介し，共有した。現在，私の座右の銘である「誰にでもできる音楽づくり」にとって，もっとも大きな支えとなってくれるものである。

Supporter から

南條由起　（ヴァイオリニスト & 認定ワークショップデザイナー）

1　「クリエイト・アンド・ディスカヴァー」からの実践

この授業では，イギリスのリチャード・マクニコルの「クリエイト・アンド・ディスカヴァー」の本をもとに，「作曲家の模倣ではなく，作曲家(今回はストラヴィンスキー)と同じアイデアを用いて，自分たちの音楽をつくる」実践が繰り広げられた。マクニコルは，フルート奏者であり何百以上数多くの教育プロジェクトやコンサートを実施してきた人物である。1993 年から 13 年間，ロンドン交響楽団(LSO)のミュージック・アニマトゥールを務め，LSO ディスカバリー教育プログラムを立ち上げ，プロジェクトを考案・指揮し，150 回以上のファミリーコンサートや子ども向けコンサートを指揮してきた。私事であるが，ロンドン留学中，まさに彼の指揮で LSO の教育プログラム公演で演奏する機会があった(当時の記録より)。対象は子供，学生向けであったと記憶している。当時の私は，まさか時を経て，彼の本を使った実践に参加することになろうとは思いもしなかった。私は近年，坪能氏との縁がきっかけで，この本に出会った。的確に，段階的に書かれている。これを日本の中学の授業で実践することは，非常に画期的で貴重な機会である。器楽奏者であり教育プログラムに関わる人物が記したこの本は，同じく器楽奏者であり教育プログラムに関心を寄せる私にとって，大変興味深い。今後も，教育実践者，研究者らと協働して，積極的に実践に参加していきたい。

2　授業の流れについて～生徒による演奏発表への言葉がけ

コロナ禍，感染症予防対策の元，広い体育館の空間を贅沢に使った授業は，「生徒による行進曲の演奏発表」からスタートした。その「行進曲」は既存のものではなく，生徒たちがこれまでの授業過程を経て，前もって与えられた課題に基づき，自分たちで工夫しながら協働してつくったオリジナルのものである。(※詳細は今井氏の記事を参照)

サポーター(以下，S)として，彼らの演奏を心から興味深く聴いた。しかし，ただ聴くのではない。いざ感想を求められた時に，できる限り具体的に伝えられるように，①授業の目標を把握した上で，②繰り広げられる演奏を楽しみながらも，③関心をもってしっかりと集中して観察し，耳を傾けた。

生きた授業だからこそ，現場でのどんな「振り」にも柔軟に対応していきたいというのが，TAS 授業における S の役割として，私が大切にしていることでもある。今井氏の授業では，生徒への生きた問いかけが沢山ある。私にもいつ飛んでくるかわからない今井氏からのリクエストに，まるで生徒のようにワクワクドキドキしながら，授業をサポートした。

案の定，冒頭の「行進曲」の感想を求められた。私は以下のように述べた。「素敵な作品としてまと

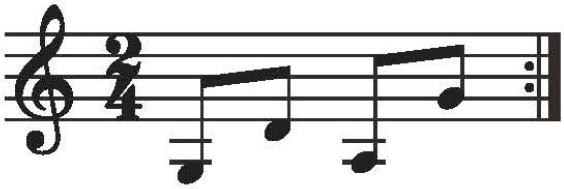
まっていた。冒頭から印象的だったのが，メロディーが上から下へ，そしてまた上がったりする動きがあったこと。また，ベースラインを担当する人が途中で入れ替わり，それがうまく引き継がれていった。次にどの楽器にいくのかな，とワクワクして聴かせていただいた」 私は，音素材の特徴，工夫だけでなく彼らの創作プロセスもイメージしながら聴くよう心掛けた。

このようにSは，演奏や活動のサポートをするだけではなく，経験や感性を活かし，求められた時には「言語化」できることも大事であると私は考える。さらに“状況に応じて”それを自分の言葉として伝えることで，生徒の取り組みに対し，前向きな価値づけのサポートができる可能性があると感じる。ここでは，プロ，アマ，学生，音楽経験関係なく，創作演奏を発表した生徒も，対等な「音楽家」であり「表現者」でもある。私のささやかな感想ではあったが，その場にいた誰かの心に届き，その人にとって自信や自己肯定，新たな挑戦意欲に繋がることがあれば嬉しい。

3　生徒たちの創作活動とSとのかかわりについて

本時の創作活動に入る前に，生徒は我々の演奏(ストラヴィンスキー作曲「兵士の物語」より)を聴いて，感じたこと，気づいたことを発言する。今井氏の言葉がけで，その作品は「自分たちが取り組んだのと同じルールでつくられている」ことに気づく。私は，冒頭の生徒の発表の時に，そのルールが創作演奏にどうつながっていたかを，秘かに楽しみながら聴いていた。おかげで，ここで取り上げられた「兵士の物語」を演奏する時に，生徒の創作演奏からも影響を受け，私自身も彩り豊かなイマジネーションが広がったのは言うまでもない。これこそ，生演奏の場においての相互作用，生きた音楽教育現場の醍醐味ではなかろうか。

そのあと，生徒は，今井氏から配布された資料を参考に，楽器を実際に使って，近くにいる生徒と「更なる創作の挑戦」に取り組む。その時に，私(ヴァイオリン)と中村氏(コントラバス)で，以下の音型を，何回弾いたかわからないほど，創作活動中，繰り返し演奏して支えた。



私はヴァイオリンを弾きながら，生徒の近くを行ったり来たりした。支えとなる上記の音型を，楽譜通りに弾くだけではなく，トレモロにしたり，音域を変えたり，ピツィカートで弾いたりした。時にそれをコントラバスだけに任せて，生徒が試行錯誤しているメロディーを模倣したり応答したり，合いの手をいれたりもした。その間，できる限り言葉を使わずに，音，アイコンタクトで，さりげなくコミュニケーションをとることを心がけた。ヴァイオリンが近くに来て，コラボレーションを張り切る人，恥ずかしがる人，様々だったが，それぞれのペースで，熱心に活動に取り組んでいたのが印象的だった。

4. Reporter から

Richard McNicol『Create and Discover: A course in musical invention』導入した創作活動

小田原短期大学　　中村昭彦

1　授業記録

TAS モデルによる実践として、以下の条件で授業実践を行なった。

日時：2021 年 3 月 12 日
生徒：渋谷区立上原中学校 第 1 学年
Teacher：今井由喜
Advisor：坪能由紀子
Supporter：南條由起（ヴァイオリン)、中村昭彦（コントラバス)、開智国際大学学生 2 名（ピアノ、クラリネット）

Supporter の参加は上記日程のみであったが、その他日程に授業者は事前学習、Supporter 参加前の事前準備、事後学習を行なっている。

(1) 事前学習

生徒たちは既習の活動として、循環コード（CM7, G9）とそれに伴うベース（ド, ソ）を伴奏に、アルトリコーダーを使用してド, レ, ミ, ソ, ラの 5 音による旋律創作を行なっていた。

(2) 本学習

(2)-1. 事前学習との相違点

既習のアルトリコーダーによる旋律創作と異なる点は、①伴奏となるベースのリズム、②使用できる音が 5 音よりも限定されていること、③音列をもとに創作すること、の 3 点である。この 3 点の相違点により、Teacher は以下の 3 点の結果を予想した。A.生徒は共通の材料（音列と和音）を変化・発展させて個性的な旋律をつくるようになる。B.共通の材料を使ってもいろいろな旋律ができることから、生徒は互いの良さを確認することができる。C.作曲家の作品を鑑賞する際に、巧みに動機を発展させていることについて気づきや驚きが生まれる。

(2)-2. Supporter 参加前の事前準備

Supporter が授業に参加する前に、共通の材料（音列と和音）を使用して、音列から旋律を、和音からファンファーレをつくった。この旋律とファンファーレを組み合わせて、行進曲を完成させた。

(2)-3.共通の材料（音列と和音）を使用した創作：Supporter が参加した本学習

まず、生徒たちは事前準備で創作した行進曲を発表した。その後、Supporter である南條と中村が感想を述べた。

南條：「作品としてまとまっていました。旋律の下降と上行が特徴的で、ベースパートの引継ぎがうまくいっていました。」

中村：「とても面白いなと思いました。ベースパートの引き継ぎがとても上手だったのと、ファンファーレの音型をその後の旋律が模倣していて、興味深かったです。」

行進曲の発表後、生徒たちはSupporterによる演奏「兵士の行進」を鑑賞し、感想をのべた。

生徒 A：「コントラバスによるベースが一見同じ動きをしているように聴こえるけど、所々違う音になっていてすごかった。」

生徒 B：「1 つ 1 つの楽器に役割があり、旋律楽器はキレイな音色で、コントラバスは縁の下の力持ちのようになっていた。後半にいくに従って、気持ちがどんどん引き込まれていくような感じがした。」

教師：「この曲のベースや旋律は皆んながつくった行進曲のベースや旋律と同じだよね。」

自分たちが創作した行進曲と同じ仕組みでつくられた偉大な作曲家の作品を鑑賞することによって、その後の創作活動の広がり、アイディアを得ることができた。

最後に、偉大な作曲家とのつながりを意識してSupporter と一緒に「兵士のヴァイオリン」で使われている材料（音列と和音）を使用した創作活動を行なった。ベースはコントラバスが担当し、生徒たちは旋律を創作して、リレーのように旋律を受け継ぎながら全員で発表した。その後、生徒たちはSupporterによる演奏「兵士のヴァイオリン」を鑑賞し、先ほどまで自分たちが使用していた共通の材料（音列と和音）を聴き取ることによって、偉大な作曲家とのつながりをより深く実感することができた。

(3) 事後学習

Supporter との授業後、生徒たちは以下の設問によるアンケートに回答した。詳細はTeacherによる事後学習の詳細を参照されたい。

(1) ゲストの演奏：演奏そのものについて、感じたこと・気付いたことなどを一つ以上書いてください。
(2) ゲストの演奏：作品そのものについて、感じたこと・気付いたことなどを一つ以上書いてください。
(3) 新しいベース、新しいルールで音楽をつくったことについて、感じたこと・気づいたことなどを一つ以上書いてください。
(4) 上に書いたこと以外に何か書きたいことがあれば、自由に書いてください。

2　まとめ

『Create and Discover: A course in musical invention』を導入した本授業実践は、音楽史の変遷に君臨する大作曲家の創作経験を追体験できるという点において、普段の創作活動では味わえない貴重な経験を与える授業実践であった。また、共通の材料（音列と和音）をただ与えるだけではなく、Supporter が創作活動を支えることによって、生徒たちの可能性をより引き出すことができた。

作曲家との関わりを目指した本実践は、中学校音楽科の目標である「生活や社会の中の音や音楽、音楽文化と豊かに関わる資質・能力」の育成に大きく寄与することができた。また、実社会における様々な職業（科学者・デザイナー・作曲家など）が直面するパフォーマンスの課題を模写する「真正の評価」論においても、本実践はその理念が一致している。これらの点において、現代の学校教育で求められている新たな学力観、評価観を提唱することができた。

(2)-1 において、Teacher は本実践における結果を 3 つ予想していたが、3 つとも達成することができ、TAS モデルによる効果が明らかになった。

２　森田 泰之進「風は語りかけます」

T＝浅間 里華(流山市西初石小学校)

A＝森田 泰之進（作曲家）

S＝中村 仁美（篳篥), 中村 華子(阮咸)

R＝生田 美子（作曲・音楽教育）

１　Teacher から　学習指導案

第 6 学年「　風は語りかけます　」をもとに

実施日　令和 2 年 10 月 26 日
流山市立西初石小学校 第 6 学年
授業者　浅間　里華

１　題材の目標

○楽器の音色やリズムの組合わせの特徴について理解し，アクセントや 3 連符，休符を生かした 8 拍のリズムをつくり，反復や音楽の縦と横との関係を使って,即興的にリズムを組み合わせて表現する。	○共演する篳篥・阮咸の音色やリズムを聴取り，それらの働きが生み出すよさや面白さを感じ取りながら，聴取ったことと感じ取ったこととの関わりを考え即興的にリズムをつくり，音楽づくりの様々な発想をもったりする。	○アクセントや 3 連符，休符等を使って 4 人組で即興的にリズムを重ねる活動に興味･関心をもち，我が国の伝統的な楽器の響きに親しみ，一人一人のよさを生かしてつくる音楽活動を楽しみながら，主体的･協同的に音楽づくりの学習に取組む。

２　題材の意義（求める内容）

アクセントや 3 連符，休符等を〔音楽の素〕と表し，児童個々が工夫して構成し，単なる効果音づくりに陥ることなく音楽の本質を追究できる題材を考えた。

また，8 拍のリズムを重ね現代の金属製楽器で即興的に演奏しながら，我が国の伝統楽器,篳篥･阮咸の音色に親しむ題材構成とした。この共演に当たっては時代を超え対話する音楽づくりの意義も含めた。

３　育てたい児童の姿

音楽をつくる過程で〔音楽の素〕を効果的に使い表現するにはどう工夫すればよいか，個々がよりよく学ぼうとする意欲をもち，即興的な表現の中でも試行錯誤を繰り返し主体的に友達と関わりながら粘り強い取組をする児童を育てたい。

粘り強い取組においては，児童が自らの学習をより満足できるものへ調整しようとする思いを大事に育みたい。

４　教材について

児童は「翼をください」「箱根八里」歌唱を通し児童は 3 連符の効果,「待ちぼうけ」鑑賞では弱起の曲，休符から導かれる音楽的な高まりとアクセントに気付いた。「越天楽」鑑賞では，我が国の伝統的な音楽を知り，児童は大いに心を動かされた。児童の気付き〔音楽の素〕を生かし篳篥・阮咸とリズムで即興的に共演することを提案。〔音楽の素〕を効果的に使ってリズムの組合わせを工夫する取組に熱中する授業を経て，森田泰之進作曲「風は語りかけます」が演奏され，本時が世界初演となった。

５　事前・事後の指導と本時の指導

（１）事前の指導と実際

学習内容	児童の姿	教師の働きかけ
・歌唱や鑑賞を通して 3 連符に気付き，リズムにこめられた作曲家の思いやねらい，音楽表現の工夫に気付く。 ・歌唱や鑑賞を通して弱起の曲の休符や，休符後の音楽的高まりとアクセントに気付く。 ・我国に約千年前からある伝統音楽について知る。	・各曲の 3 連符にこめられた音楽的効果を発見し，作曲家の工夫に共感し驚く姿がどの児童にも見られる。 ・弱起の休符後，必ずある音楽的高まりから作曲家の目線でアクセント記号に気付く。 ・伝統音楽を鑑賞し，改めてよさを知り心が動いた様子が見られる。	・違うリズムにしたり 3 連符に戻したりして歌唱を通し，音楽的効果を感じ取ることができるようにする。 ・先に学習した曲も提示し，弱起の休符後アクセントが必ず音楽的高まりと共に存在することに児童が気付くようにする。 ・日本の伝統音楽のよさを文化面からも味わえるようにする。

（２）本時

<Adviser>
・もし質問があれば答えてもらい，児童の〔音楽の素〕工夫一助となるようにする。

＜Teacher＞
① 即興的な演奏の開始の合図,篳篥演奏による終了の合図を知らせる。
② 共演前の打合せ練習
③ 1 回目 4 人組 1 班ずつ共演
④ 2 回目 2 班ずつ共演
⑤ 共演や即興的な演奏をしてよかったことを発表し，まとめとする。

<Children>
① 鈴の合図が即興的な演奏の開始,篳篥の独特なリズムが終了の合図と知り,口ずさみ覚える。
③ 共演する際，心の中で拍を数えること，篳篥・阮咸の音色を聴くことに気を付けつつも,つられないよう打合せ練習する。
④ 1 回目，4 人組 1 班ずつ篳篥・阮咸と共演する。
⑤ 2 回目，2 班ずつ合同で共演，重なり合う音色やリズムの面白さ，よさを聴き味わう。
⑥ 本邦初演の曲で共演したこと，即興的な演奏やリズムづくりのよさ等について発表する。

＜Supporter＞
・発問
・児童の表情
・即興的な演奏，共演等について，授業後の支援

（３）事後の指導

学習内容	児童・生徒の姿	教師の働きかけ
・鑑賞と音楽づくり実践を振返り，アンケートにまとめる。 ・効果音づくりにならないよう､最後の授業で曲の題名を知らせる。	・どの児童も変容する姿が見られる。リズムを即興的に表現する活動では，よく考え熱中し取組み，回を重ねる毎に洗練も加わり，音楽授業大好きとアンケートに回答する。	・児童の気付き〔音楽の素〕を大事に授業実践する。作曲家のねらいに気付いたことをほめ、思いを生かして気を楽にして発表するよう支援する。

録画資料

【録画資料１】説明①　https://youtu.be/zgHWQjrG-No

授業に集中できるよう明確な発問で説明すること，気をそらさぬよう明るい表情を心がけた。

即興演奏終わりの合図を忘れぬよう，聴きとり後すぐ，音型を真似してロずさむ活動を入れた。

【録画資料２】班活動①　https://youtu.be/SguOOyeVWoc

班活動では１人のこらず頭を寄せ合い，即興演奏の課題に意欲的に取組んでいるかを見取る。

固定化されたカメラで撮影の為，いつものように各班の近くへ行くことはできなかったが，どの児童も集中して取組む様子がうかがえる。

【録画資料３】一斉練習①　https://youtu.be/zJLM5kiblQM

ピアノの音で班活動を終了。一斉練習について短く発問。初めて聴く篳篥，阮咸の音色につられてしまう児童が続出。もう１度，教師が拍を数えながら一斉練習した後，また班で練習する。

【録画資料４】班ごとに発表①　https://youtu.be/fGvzGT6WyPo

くりかえしを使った即興演奏の班。リズムや打つ楽器について，意識して２回目に変化をつけているところが興味深い。

【録画資料５】班ごとに発表②　https://youtu.be/FdcJBWF4hXg

各自が思いのままに即興演奏し，一連の流れができ，くりかえす毎に変化が生まれているのが工夫されていて面白い。

【録画資料６】説明②　https://youtu.be/bY1YK4xlJgA

先ほどの演奏に加えて，好きなところで打つ，等の工夫を入れて班ごとに練習，の発問。気に入っているものはそのままでも良いことも伝える。

【録画資料７】一斉練習②　ほめ言葉　https://youtu.be/yJgfbVKEiN8

一斉練習時，終わりの合図を良く聴いていることをほめ，そのタイミングで良いことを確かめる。また，自然なアイコンタクトができていることも素晴らしいとほめ，身体全体が音楽的な表現だとほめる。

【録画資料８】2 班で合奏①　https://youtu.be/b5gMwPG2KSY

くりかえしを使った班のリズムや打つ楽器に変化が見られる。打つ楽器の数が増えたり，リズムが自由になったり，明らかな変化が見られる。

【録画資料９】2 班で合奏②　https://youtu.be/XbUgifj6X44

音色を大事にしつつ，回を重ねる毎に，生き生きと即興表現できるようになる。楽器に伸ばす手に迷いがなくなってきている様子がわかる。

【録画資料 10】感想　お隣と　https://youtu.be/OYYlrWpdg3I

どの児童も気楽に隣と言葉を交わす。この身近なコミュニケーションを通して共感を覚えたり，違う意見にふれて様々な角度から自分の世界を広げたりすることができる。

【録画資料 11】３，４列目感想発表　　https://youtu.be/CHcJR6LXTUk

ペア学習を生かし，１人ずつ感想を発表するのは，誰もが意見を言えるようにするためである。さっと立つ姿もヤル気があり素晴らしいとほめるのは，誰もができて当然と思う様な，何気ないところから個々に自信を育むためである。 知的に楽しいリズム課題が，普段は口の重い児童も意見を述べる姿につながった。TAS モデルによる教育研究と素晴らしい音楽，世界初演の「風は語りかけます」のおかげである。

Adviser から音楽づくり

「風は語りかけます」作品とその実践

森田泰之進（作曲家）

【はじめに】

雅楽で使われる「篳篥(ひちりき)」「阮咸(げんかん)」の演奏家と，金属打楽器を持つ参加者たちのために書かれた拙作の音楽づくり作品「風は語りかけます」は 2019 年 8 月，東京成徳大学で開かれた「新しい音楽教育を考える会」（ICME）主催のワークショップで試演され，2020 年 10 月，千葉県流山市立西初石小学校での研究授業で採用された。本稿では，主に授業等への適用という観点から作品概要を解説し，音楽教育に適した現代音楽作品の要件を探りたい。

【１】作品の概要と構造

音楽づくり作品「風は語りかけます」は演奏時間約 7 分，多くの雅楽作品の先例に倣い，篳篥の朗々とした旋律に，阮咸の荘重な分散和音が絡む曲調である。このうち阮咸演奏者は楽器演奏の合間に，脇に置いた金属楽器「りん」を鳴らす。ほかに，２人の演奏音に呼応してトライアングル等を即興演奏する音楽づくりの参加者たち（学校で実施の場合は生徒たち，人数不定，以下「参加者」）が加わる。

（１）阮咸について

阮咸は，４本の絃，14 の柱（じ）をもつ中国由来の撥弦楽器である。アメリカのバンジョーに似た円形で平たい木製の胴体に棹が立てられ，撥で弾いて和音を奏でる。日本雅樂會の公開資料によれば，「(中国の)晋のとき，竹林七賢人の一人の阮咸がこの楽器を好んで演奏した」のが楽器名の由来という。篳篥同様，奈良時代までに日本に伝来し，正倉院には「螺鈿紫檀阮咸（らでんしたんのげんかん)」が現存する。ただ篳篥と違い，標準的な雅楽の楽器編成には含まれない。このためこの楽器のレパートリーは数が限られ，篳篥との二重奏作品も稀である。

（２）演奏者と参加者　「協奏」の構造

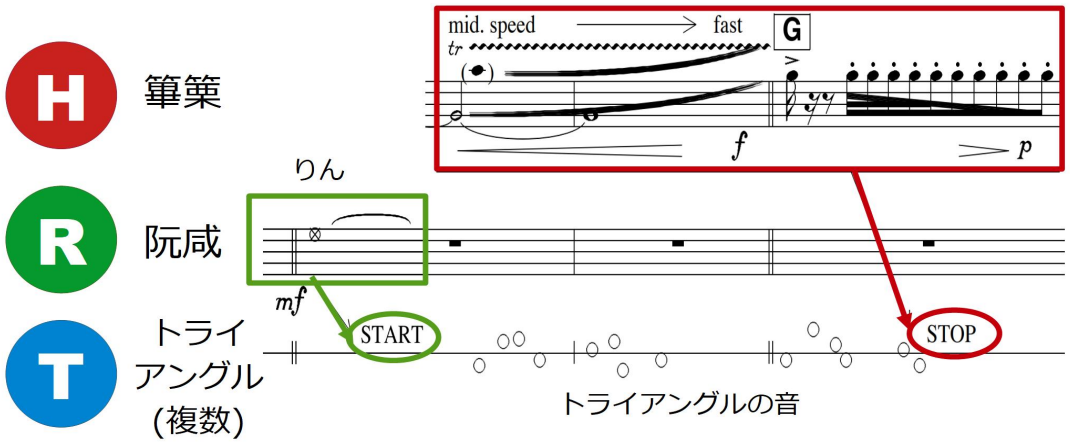
参加者にはあらかじめ，以下のインストラクションが伝えられる。

①阮咸演奏者が「りん」を鳴らしたらトライアングル等の演奏を開始（【図１】緑枠）
　あまり大きすぎない音で手持ちのトライアングルなど打楽器を複数回鳴らす。
　鳴らし方は参加者本人に任せる。

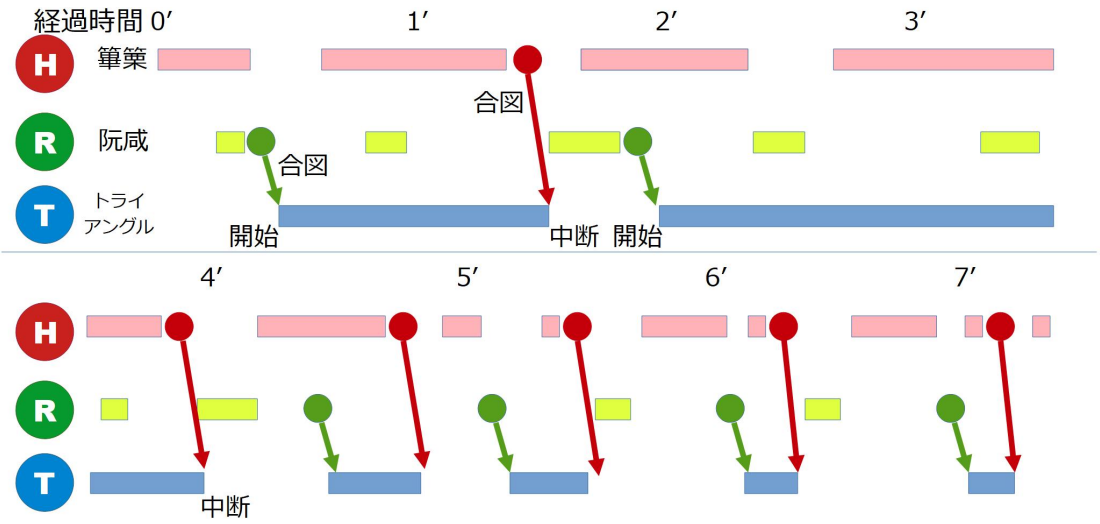
②篳篥が特定のフレーズを演奏したら演奏を中止（【図１】赤枠）
（演奏前に「終了合図音」を録音または生演奏で参加者が聴き，覚える）

③これを１回の演奏中に 6 回繰り返す【図２】

【図1】スコアに示された「開始合図音」(緑)「終了合図音」(赤)



【図2】時間経過による「開始」「中断」の合図音の位置



この作品の特徴は，【図 2】のように参加者の演奏開始／中断の合図が演奏家２人の楽音にゆだねられている点である。参加者たちは自らの即興演奏内容を考えつつ，演奏家２人の音に隠れた開始と中断の合図音に注意を払わなければならない。またトライアングル等の演奏時間は，曲の前半では長く，後半には短くなり開始／中断が頻繁に起こるようになるため，演奏者—参加者間の関係はさらに密になる。さらに，参加者どうしのコンタクト（次項詳述）も加わり，参加者は演奏者や他の参加者と，演奏行為を通じて互いに有機的に結びつくことになる。

この作品の「協奏」の構造におけるもうひとつのポイントは，作曲段階で曲全体を特定のリズム構造や和声進行による支配を避けたことである。スコアは４／４拍子，四分音符 72 で書かれているが，拍節感が目立たない，悠久の時間の流れの中をたゆたうような曲調とし，機能和声を使わなかった。拍節感や機能和声から比較的縁遠い篳篥や阮咸を採用した理由もここにある。雅楽のレパートリーにはリズム感の薄い「ゆるりとした」音楽がたくさんあり，おのずから今回目的とする音世界は実現しやすい。

また旋律の１フレーズを短めにし，いくつかのフレーズが休符を挟んで連結され，曲が進む

とともにゆるやかに変奏される構造にした。拍節感を消すことで，参加者が自由にリズムを刻んでも雅楽２人の演奏と衝突することが避けられ，機能和声や長尺の旋律を使わないことで，曲調を損なうことなく状況に応じた部分的繰り返しや切り貼りなど可塑性が高くなるのである。

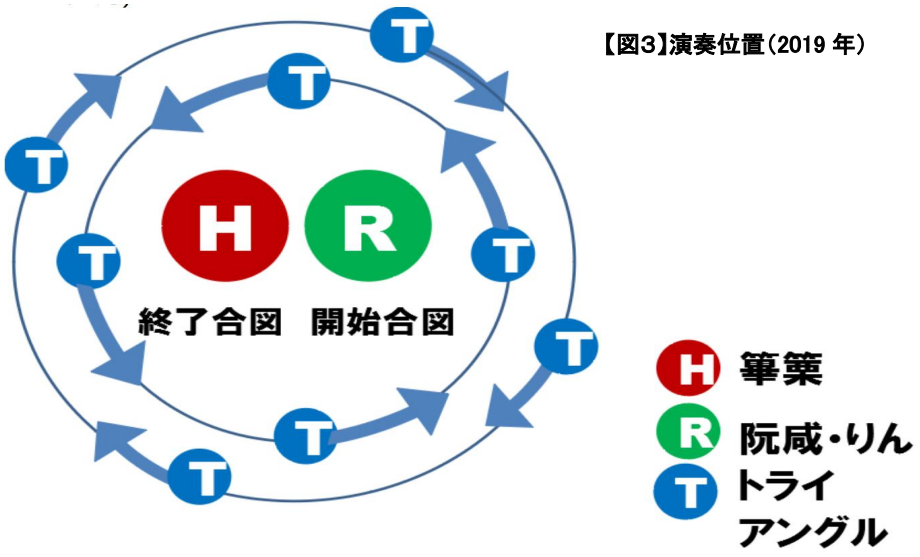
このように今回の作品の実現は，雅楽の楽器の特性に負うところが大きい。と同時に，日本の伝統音楽に対する子どもたちの親しみ，関心を喚起する機会となることも意義深い。

【２】２つの実践

（１）参加者どうしのコンタクト（2019 年版）

2019 年 8 月のワークショップでは，参加者である音楽教員約 40 名が演奏家を二重の円で囲む形で試演された【図３】。（東京成徳大学での試演 https://youtu.be/LLSmq2ZqvPI ）

参加者は①演奏開始の合図が聞こえると内円と外円の参加者が互いに逆方向に歩きながらトライアングルを演奏，②別の円上を歩く参加者が前方から近づいてきたら，トライアングルを連打しながら挨拶する，③終了合図で演奏をやめその場に静止する，という方法で行われた。ちょうどかつてのフォークダンスのように，参加者は対面する別の円の参加者と出会い，数秒～十数秒の「協奏」を演じては別れ，その後方にいる別の参加者と出会い「協奏」する。このようにして参加者間で無数の「ミクロの協奏」が生じた。対面する別の参加者の音に自分が反応し，逆に自分の演奏に相手が反応する──。時に楽しく，時に刺激的な「意思疎通」は，複数のダンサーが互いの動きに反応して身体を動かす現代舞踊「コンタクト・インプロヴィゼーション」に似た効果を生んだ。



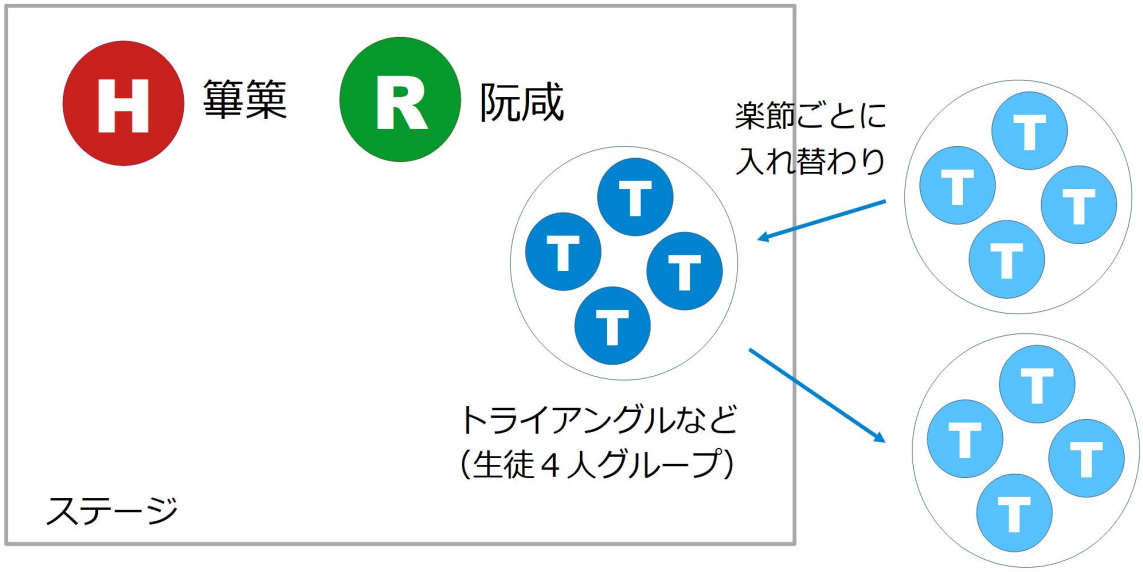
【図3】演奏位置（2019 年）

全体としては篳篥と阮咸を，トライアングルの「響きの森」がやわらかく包み込むサウンドに仕上がった。トライアングルという残響の多い小型楽器であることから，各参加者の間で仮に荒っぽい即興音があったとしても「響きの森」の中に吸収され，緩和される。吹き渡る風や，森の梢が擦れる音…。聴く者のイメージを喚起させる。実践は８月上旬の晴れた日の午後に行われたが，戸外の猛暑を忘れさせるような清涼感あふれる音楽だった。

（２）事前の共同作業とグループ共演（2020 年版）

2019 年版では参加者の即興性が焦点であったが，2020 年 10 月の西初石小学校（5 年生）の研究授業では，生徒４人がグループを作り，あらかじめ用意したリズムパターンをトライアングル等金属打楽器で演奏し，演奏家２人と協奏する形をとった。「演奏開始―中断」の間を１楽節と考え，１グループは１楽節を演奏し終えると次のグループと交代する【図４】。実践授業に先立つ数回の授業で，個人またはグループでリズムを創作し，ひとつまたは複数のリズムパターンとして組み上げた。「本番」の授業では，他の生徒たちと雅楽演奏家２人の協奏を聴き手として客観的に聴取し，自身のグループと比較する機会も生まれた。

この場合課題となるのが，演奏時の１楽節あたりの演奏時間の差である。【図 2】のように楽節ごとの演奏時間にはかなりの長短の差が設定されている。このため作曲者である筆者は現場で演奏家 2 人と検討の上，短い楽節の一部に繰り返しを入れて演奏時間を延長し，生徒たちの演奏時間の平均化に努めた。



【図4】演奏位置（2020 年）

さきの 2019 年版は参加者の自由度が高い。参加者の多数は学校の音楽教員であり，その即興能力，演奏対応力に依存する形態であった。これに対し 2020 年版の現場は小学校である。生徒間の音楽経験にも差があることも予想されたため，まずは生徒たち本人が演奏で十分な役割を果たし，楽しめるよう実施形態に配慮する必要がある。そこで 2019 年版で「即興」としていた部分を 2020 年版では「リズムパータン等の事前作りこみ」に切り替えた。これであれば，生徒たちが見通しをもって「本番」に臨むことができ，また準備段階で教員が適切な指導が行えた。

より学校現場に適応した実践方法だったといえる。

さて，実践にあたっての基本課題のひとつは，演奏開始／終了合図音を生徒たちがいかに認知できるよう指導するか，であった。前述のとおり，作曲段階で合図音は事前に聴かせて確認することを想定しているが，生徒たちの認知を補うため，この研究授業では担当教諭が（特に終了合図音を）生徒たちの声に出させて確認させ，さらに実践時に教員が必要に応じて手で合図を出すなど視覚的補助を交え，合図音を印象付けた。結果として「本番」では生徒が合図音を聞き漏らすケースはほとんど見られなかった。

（3）音楽創作のいろいろ

では，生徒たちはグループ内でどのように音楽づくりを行ったのか。

詳細は別稿に譲るが，筆者が研究授業で各生徒グループの話し合いの様子を見回ったところ，生徒たちの音楽づくりの方法にいくつかのパターンがみられた。

①リレー，カノン型

４人のうちひとりが演奏の端緒となるリズムパターンを提示し，他の生徒が応答。リーダーの統率がポイントとなる。

a) リーダーが動機提示→他の３人が応答

b) 生徒 A→生徒 B→生徒 C→生徒 D と順次参加

②ユニゾン２人組型

４人グループが２人ずつの小グループに分かれ，まず２人の間でリズムを決めておき，そのうえで他の２人と合奏。

a) ２グループ×２による協奏

b) ２グループが時々ユニゾン，時々協奏

③定まったリズムパターンと自由即興との複合型

ユニゾン演奏か，即興かをメンバーが自由に選べる

a) ４人のうち１人が即興，他の３人はユニゾン

b) ２人がユニゾン，他の２人は完全アドリブに近い演奏

いずれもすでに前回までの授業で，教員からのリズムパターンの例示などに基づき，生徒たちが音の構造化をある程度準備しており，この研究授業において最終的な段取りを決定する，という場面であった。

上記のうち①②は事前のグループ内でのメンバー間の協調とリーダーによる統率が重要となる。しかしすべてのメンバーが作られたリズムパターン等で演奏することに納得するとは限らない。そこで③のように，自由な即興を希望する生徒がいればそれを許容し，それも包摂する形で音楽をつくるグループがいくつかみられた。共同作業を推進，完成させるための生徒たちの知恵を垣間見た思いである。

【３】音楽づくりに適用しやすい現代音楽作品の要件～結論にかえて～

プロの音楽家の演奏と，生徒らによる自由即興は，ただ並置するだけで多くの人が受け入れうる音楽になるとは限らない。既成の音楽作品の多くは確固とした和声進行，リズム，旋律を持ち，その確固さゆえに自由な切り貼りや再構成に不寛容だからである。その点，雅楽にもとづいた現代音楽ではこうしたフォルムに当てはまらない自由な作品が生み出される余地があり，音楽づくりや音楽授業の素材として比較的適したジャンルといえる。

ただ，うまく適用されるには条件がある。今回の作曲・実践を通じて筆者が得た「音楽づくりに適用しやすい作品の要件」は以下のとおりである。

①機能和声や長尺の旋律，明確なリズムを控え，可塑性を高くすること
②打楽器などを自由に挿入しても損なわれにくい曲調や作品力
③可能であれば，生徒たちにとって縁遠いジャンルの楽器を使うなどして，
音楽上の発見を与えること

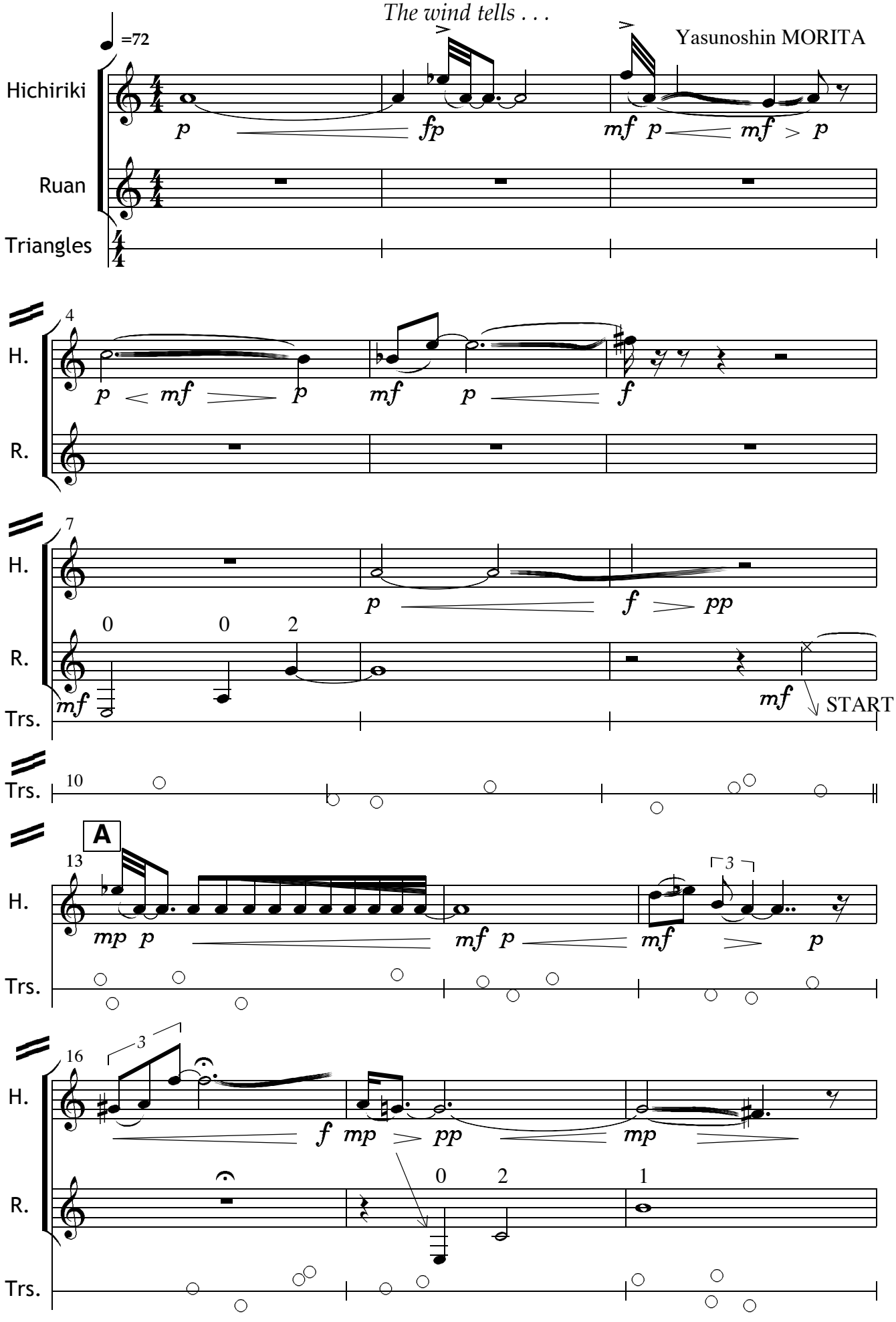
2020 年の実践で方法を大きく変更した理由は，ひとえに参加者の属性によるところが大きい。音楽づくりは，参加者が体験を通じて音楽的感性を高める，または何かの思考のきっかけとすることなどを期待して実施される。即興に慣れた経験者と違い，小学 5 年の生徒たちの集団に対しては，事前の念入りな準備やメソッド化など教員の適切な指導や援助により，より大きな教育効果を期待できるのである。そのためには，音楽作品は教育現場側の事情によって一定の変更が可能な「可塑性」が重要となる。

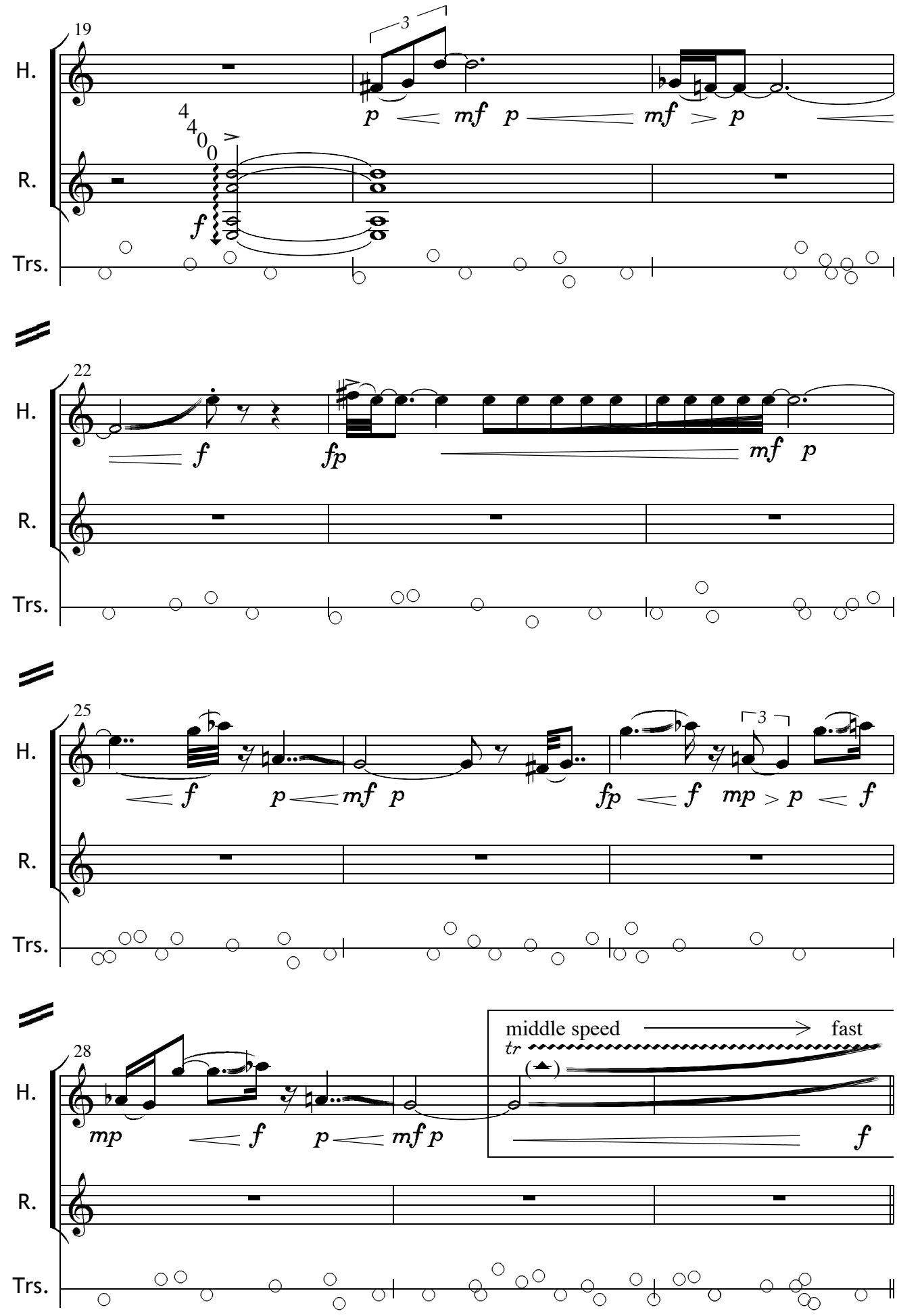
今回，２回の実践はそれぞれ独自の考え方で実施されたが，音楽づくりの方法はまだいくつも考えられる。今後この作品が新たなアプローチで音楽づくりに生かされ，生徒たちの音楽的感性や思考を磨き，日本の古典音楽への関心を高めることにつながることを願ってやまない。

風は語りかけます

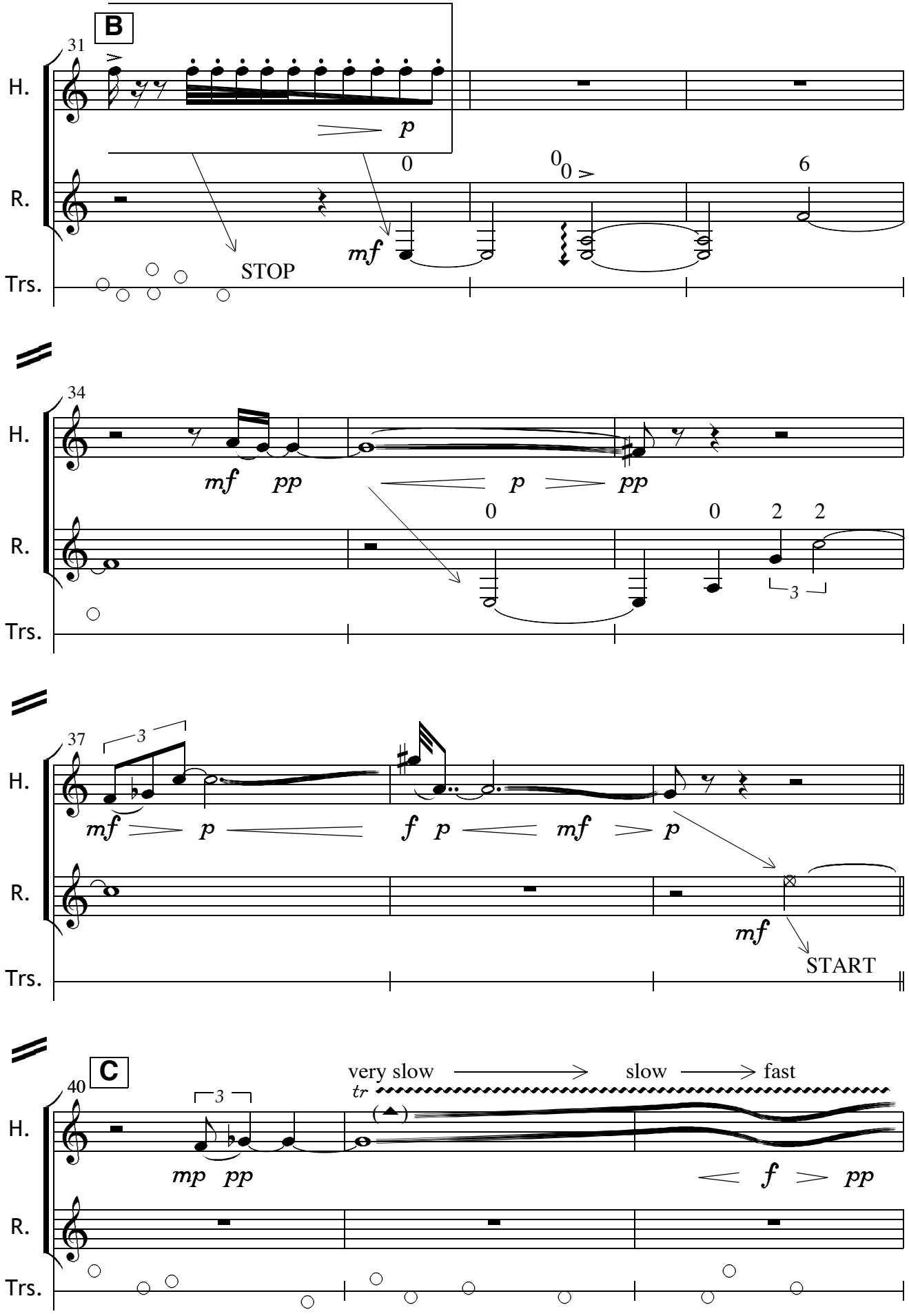
The wind tells . . .

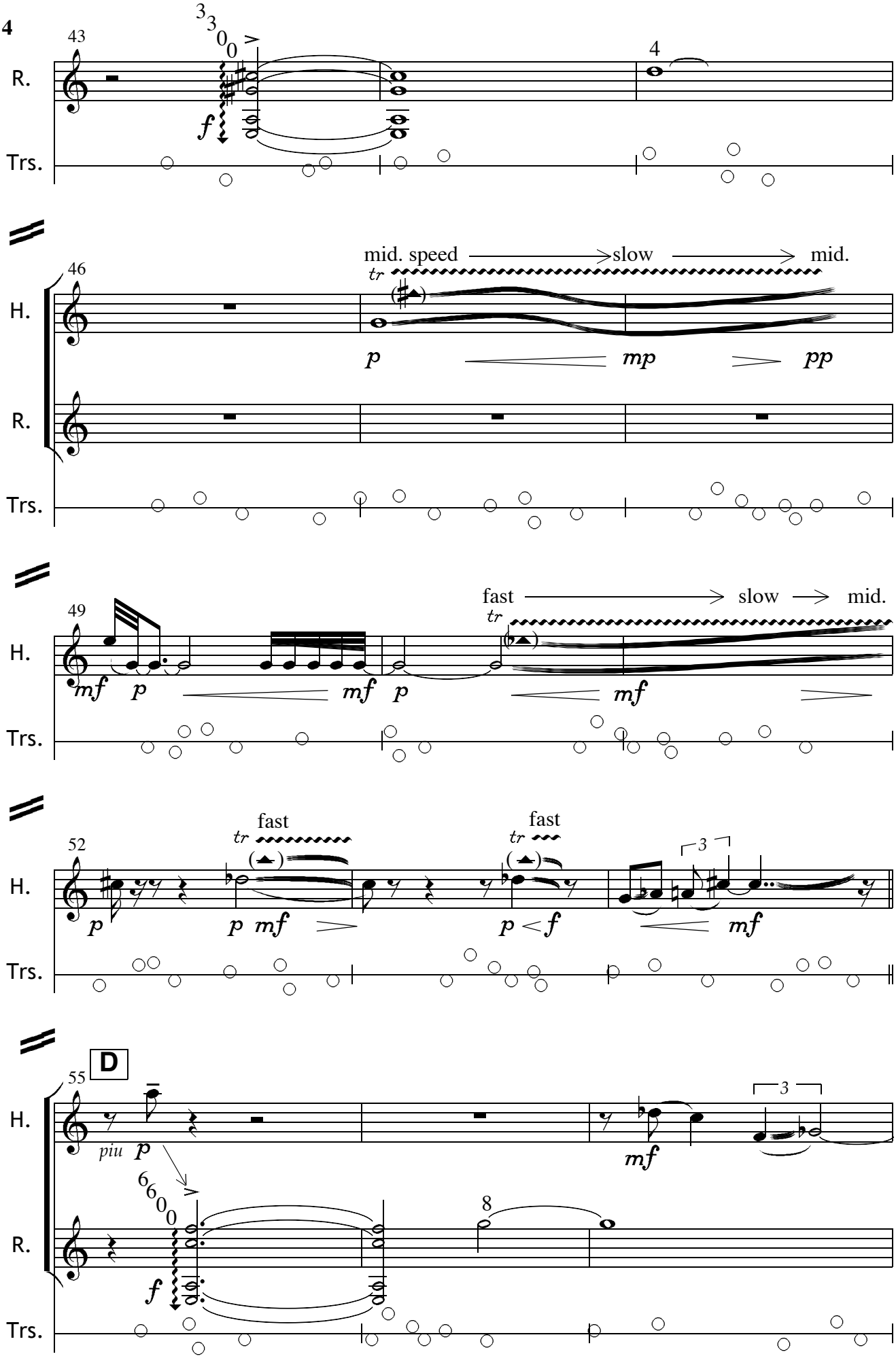
Yasunoshin MORITA

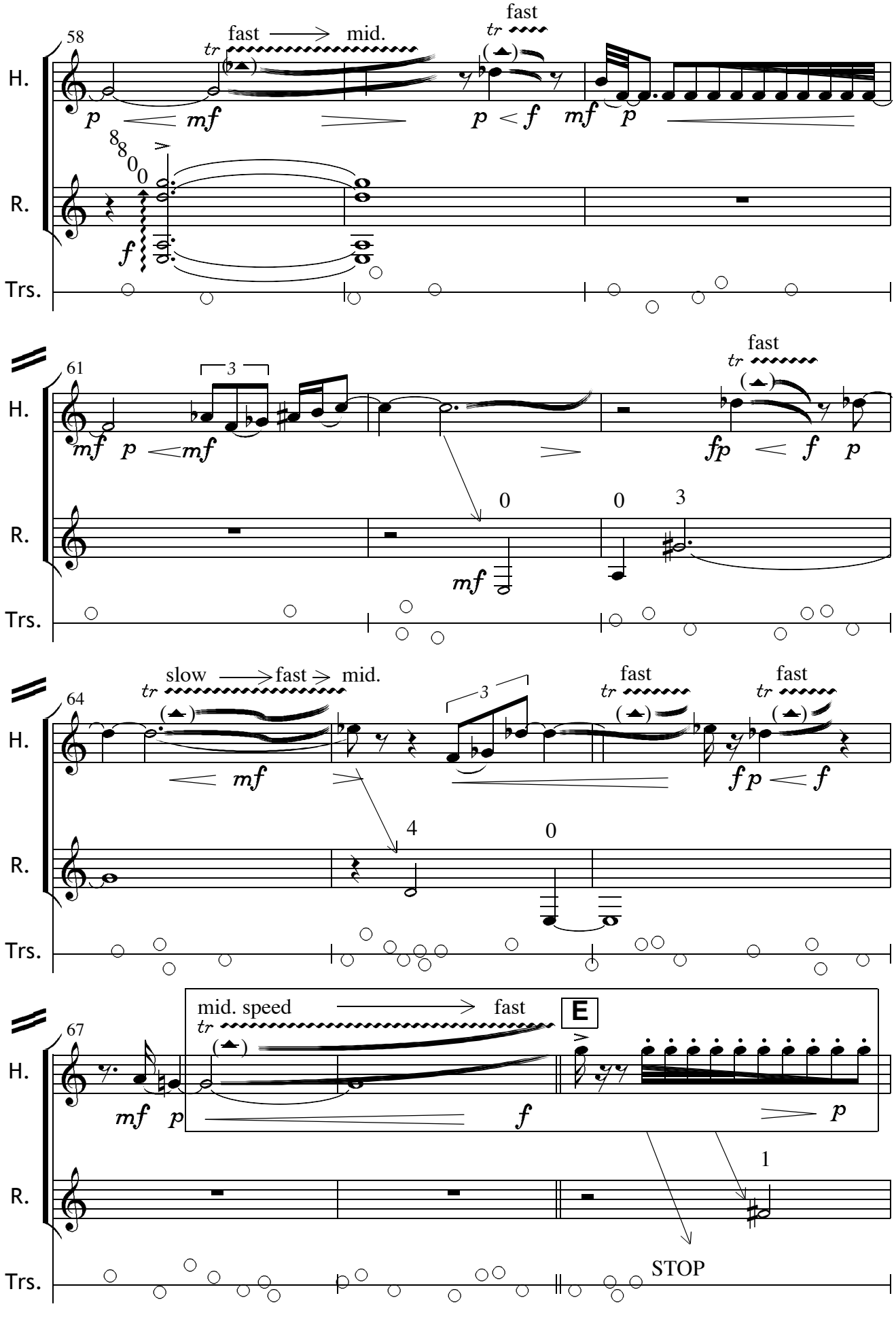


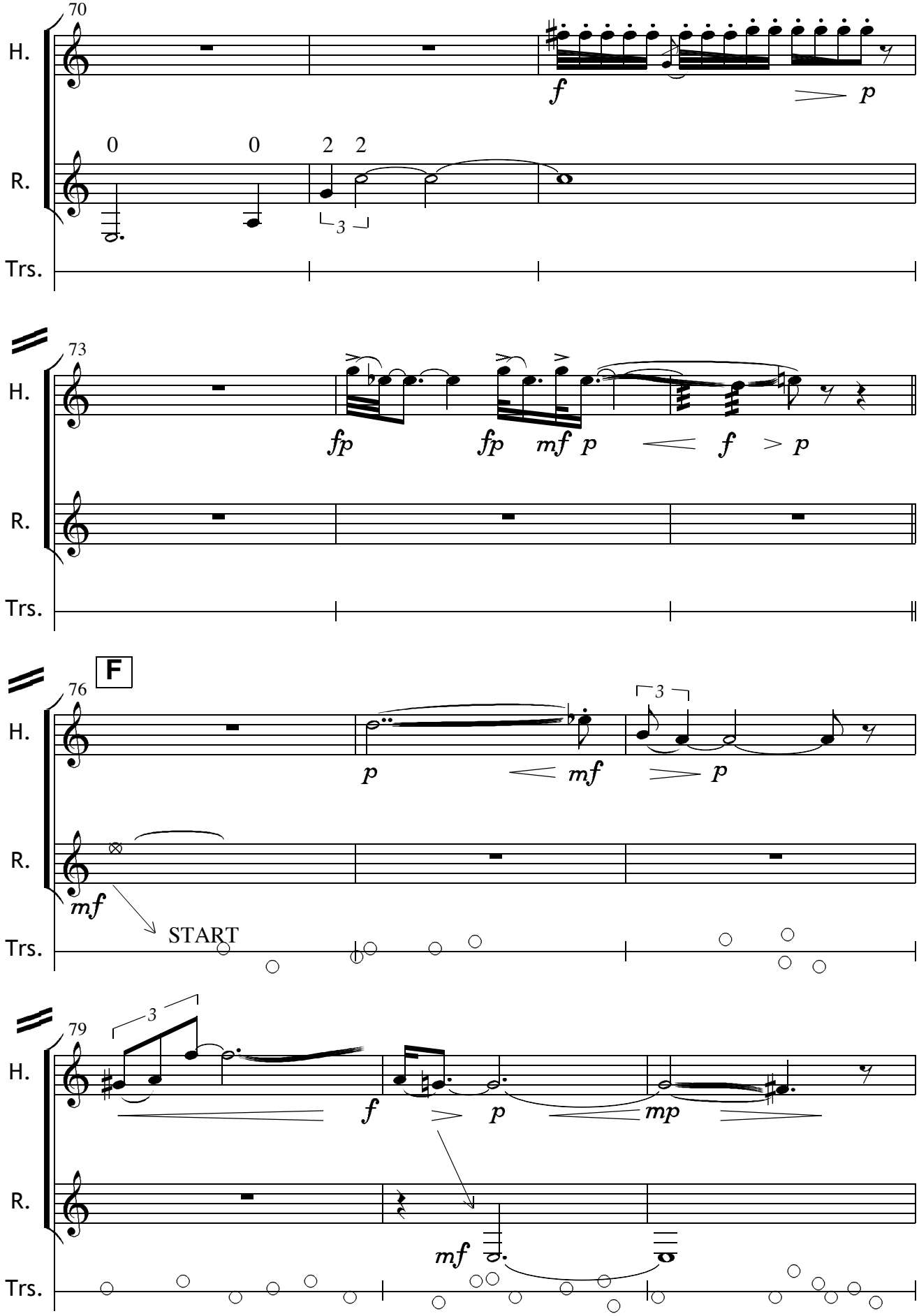


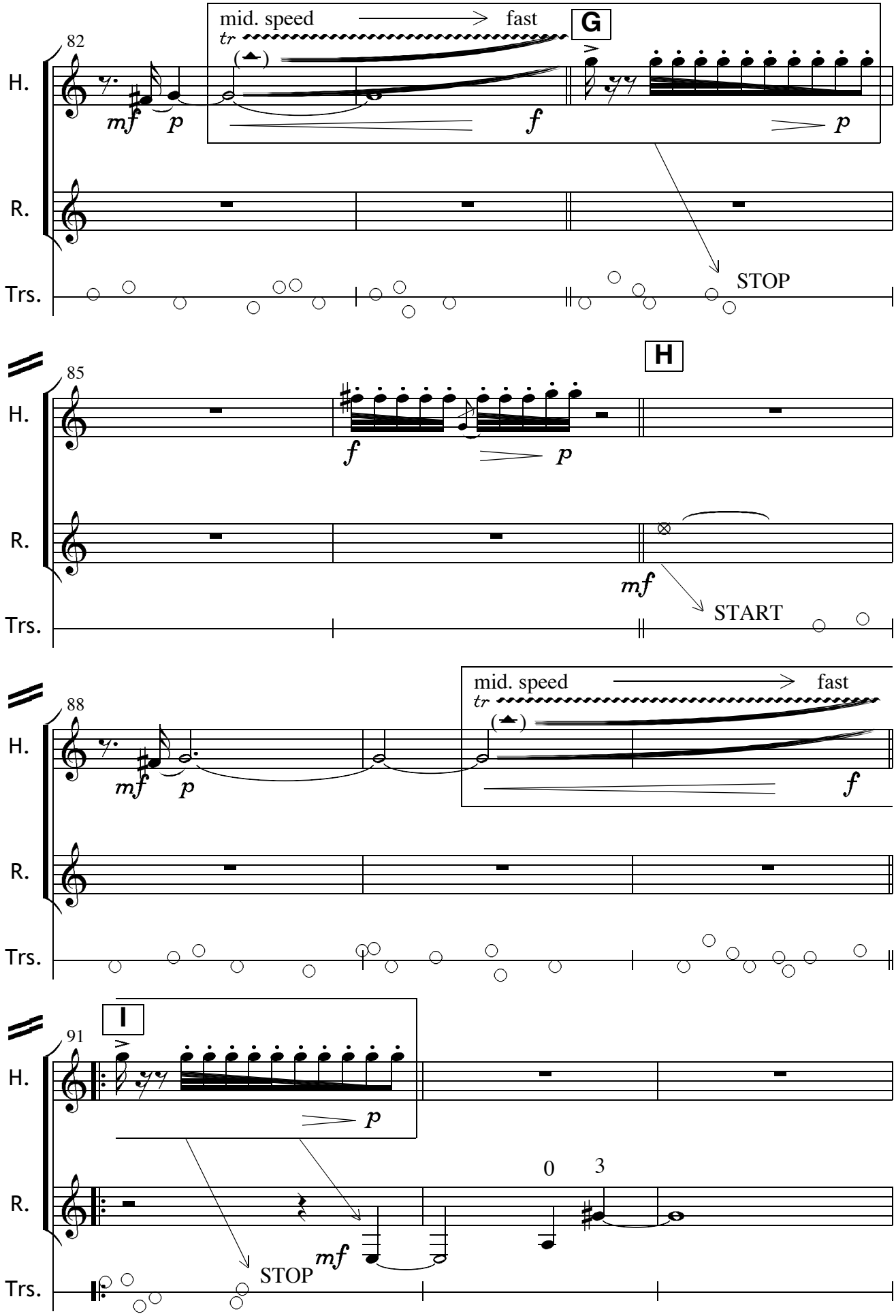
▲ approximate pitch

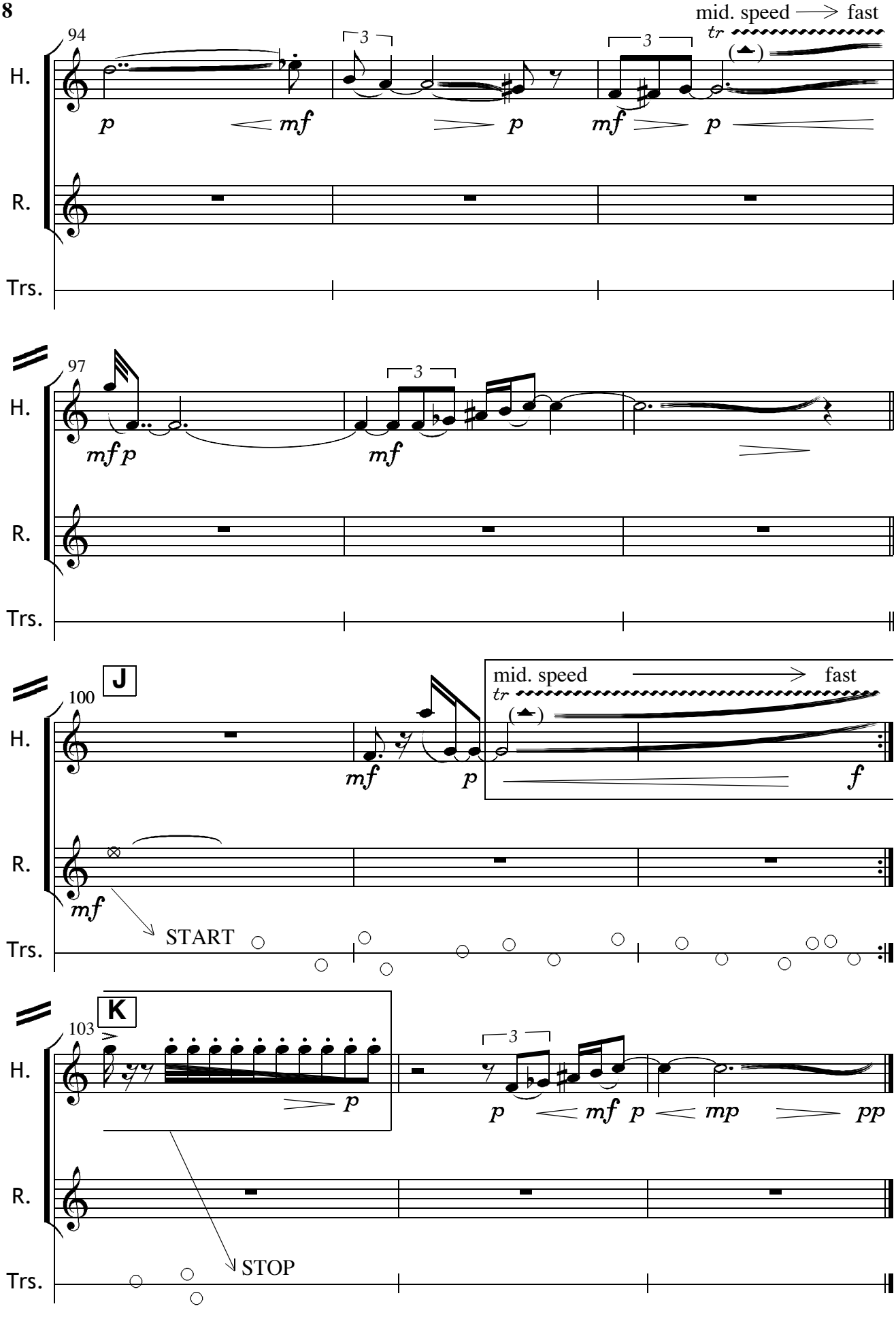

B
31
H.
R.
Trs.
p
mf
STOP
0
0
0
6
34
mf
pp
p
pp
0
0
2
2
3
37
3
mf
p
f
p
mf
p
mf
START
C
40
very slow
slow
fast
tr
3
mp
pp
f
pp


43
R.
Trs.
4
46
mid. speed
slow
mid.
tr
H.
R.
Trs.
49
fast
slow
mid.
tr
H.
Trs.
52
fast
fast
tr
tr
H.
Trs.
D
55
piu
H.
R.
Trs.
8


58
fast
mid.
tr
fast
tr
H.
p
mf
p
f
mf
p
R.
f
Trs.
61
3
fast
tr
H.
mf
p
mf
fp
f
p
R.
0
0
3
mf
Trs.
64
slow
fast
mid.
tr
3
fast
tr
fast
tr
H.
mf
fp
f
R.
4
0
Trs.
67
mid. speed
fast
tr
E
H.
mf
p
f
p
R.
1
Trs.
STOP


70
H.
R.
Trs.
0
0
2 2
3
f
p
73
fp
fp
mf
p
f
p
F
76
3
mf
START
79
3
f
p
mp


82
mid. speed
fast
tr
G
H.
R.
Trs.
mf
p
f
p
STOP
85
H
f
p
mf
START
88
mid. speed
fast
tr
mf
p
f
91
I
p
0
3
STOP
mf


mid. speed → fast
tr
94
H.
R.
Trs.
p
mf
p
mf
p
97
mf p
mf
J
100
mf
p
f
START
K
103
p
p
mf
p
mp
pp
STOP

Supporter から

篳篥：中村仁美

1　教材について

これまで，私が小学校の音楽授業に呼ばれて演奏するときの内容は，ほとんどの場合，雅楽や笙・篳篥・龍笛といった楽器の紹介をしたり，「越天楽」などの演奏を子どもたちに聞かせる，あるいは雅楽の楽器を体験してもらうという内容であった。

ところが今回のリクエストは，森田泰之進作曲「風は語りかけます」を小学生の即興演奏と合わせる，とのこと。「雅楽」を学ぶのではなく「今日が初演」となる曲を子どもたちと作り上げることになるというので，子どもたちが一体どんな風に音をつけてくれるのか，楽しみにしながら最初の授業が始まった。

演奏者は，阮咸とリンを演奏する中村華子さんと，篳篥を演奏する私の二人。

演奏する「風は語りかけます」はもともと篳篥，阮咸・リンと，トライアングルのために書かれた曲で，2019 年 8 月に初演した折には，中央に座った篳篥と阮咸の奏者の周りを，複数の人が歩いて回りながら，あるルールに従ってトライアングル鳴らし，1 曲を通して演奏に参加する，というスタイルだった。

それに対して，今回の授業では，私たち演奏者が 1 曲を奏する中で，複数の班が順繰りに演奏に加わるという仕組みになった。楽器もトライアングルに限らず，つるした鉄琴の鍵盤とかカウベルやボウルなど，様々な打楽器が演奏者の左前と右前の 2 か所に並べられていて，班ごとにどちらかの打楽器セットを用いて演奏することになる。

2子どもたちとの合奏

浅間先生の「5 分間，作戦タイム！」の掛け声で８班に分かれた子どもたちが，それぞれ活発に話しあいながら，どんなふうに打楽器を打つかを決める。

できたら，子どもたちと私たちの合奏となる。まず篳篥と阮咸の演奏が始まり，途中の「りん」の音を聞いて１つ目の班が演奏を始める。しばらくして篳篥のある特長的な音型（トリルしながらの上行グリッサンドとスタッカートによる目立つ音型）が始まったら，子ども達は演奏をやめて次の班に演奏場所を譲る。また次の「りん」が鳴ったら２つ目の班が演奏を始めて篳篥の特徴的音型になったら演奏をやめる。これを繰り返し，１曲の中に４か所，子どもたちの打楽器演奏が入ることになる。

ところが，演奏し始めてすぐ困ったことに気づいた。

子どもたちはどの班も同じ長さのリズム音型を考えてきているのだが，実際には曲中の「りん～篳篥の特徴ある音型」部分の時間は，かなり長いものもあれば短いものもある。もともと，こうした授業を想定せずに作曲された曲なのだから当然なのだが，そのままだと子どもたちの作ってきた音型が入りきらなかったり，足りなかったりすることになる。作曲者の森田さんとも相談し，急遽，曲の一部カットや，挿入を行ったり，臨機応変に譜面通り演奏しないところができても OK

ということにさせていただいた。班の場所交代が間に合わない時には，ゆっくり吹いて時間を稼いだりする場面もあった。4 回同じ授業があったので，だんだん私の方でも子どもたちの様子を観察し，音を聞きながら演奏する余裕がでてきたので，コラボレーションとしては後のクラスの方がうまくいったように思う。

一方で，子どもたちの方は，どのように感じながら私たちの音にリズムを乗せたのだろうか。

班ごとに用意してきたものは，8 拍×4 小節のリズム。テンポは私たちの演奏より子どもたちのテンポの方がずっと速いので，両者が拍を合わせての演奏するわけではなく，いわば2 つの流れが同時進行している。授業最後の感想の中で，「味方の音を聞きあって」演奏した，と言った子がいて正直だなあと思ってしまったのだが，私たちの演奏に惑わされずに，自分たちの用意した音楽を奏したいのだが，それが結構難しかった，という感想を持った子も多かったのではないか，と思う。

では篳篥や阮咸の音を聞いていないかというとそうでもない。もちろん，出だしのリンや，演奏をやめる合図となる篳篥の音型がいつ出てくるかに気を付けて聞く必要があるし，全体の曲調を体で感じ，影響を受けながら自分たちの音を出していたと思う。

うまいやり方だと思ったのは，子どもたちの「本番」が2 回あって，間に修正タイム2 分が設けられていたことだ。合奏してみたら予測していたのと違う，次はこんな作戦でいこう，と，各班で言葉が飛び交っていた。

３．授業を終えて

今回の授業でとても感銘をうけたのは，浅間先生の説明や指示が，ごく完結な言葉にまとめられていたことだった。見事に「蛇足」説明がない。最初は物足りない気もしたが，厳選された言葉で簡潔に伝えるのが，もっともよく伝える方法なのかもしれない。その短い言葉による指示に子どもたちがサッと対応して，2 分とか5 分といった短い時間でも子どもたちには十分だということも発見だった。

そして先生の話し方，音作りへの誘導の仕方がとても音楽的であるのも素敵で，「音楽」に溢れていると感じた。が，一方でそれは「西洋音楽」の弾むようなリズムや美しい声に通じるものでもあったので，雅楽の平坦な時間の流れが身についてしまった自分には少しまぶしい感もあった。

逆に子どもたちの側からすると，篳篥の独特な音色や音程感のないポルタメントは相当に違和感があり，捉えにくいものだったろう。異次元の音楽に出会い，そこに自分たちの音をぶつけていくという，相当に新しく刺激的な体験をした授業になったと思う。

もしも「班」から離れて，個人で私たちに対峙するならば，また違う即興が生まれただろうとも思う。いろいろな可能性を考えさせられる授業であった。

Reporter から

生田美子（作曲・音楽教育）

1. 授業記録（全４時間）

日時：2020 年 10 月 26 日(月）第１時限～第４時限

場所：千葉県流山市立西初石小学校

T 浅間里華

A 森田泰之進（作曲家）

S 中村仁美（篳篥奏者），中村華子（阮咸奏者）

C ６年生４クラス（クラス毎に実施）

２． 授業の概要

森田泰之進作曲「風は語りかけます」を用いたリズム創作，および演奏実践。児童が創作したリズムを作品と重ね合わせて，即興演奏を行った。プロの演奏家による演奏との共演，さらには作曲家自身による口頭説明を通し，演奏および創作への意欲を高める有意義な活動となった。

３． 授業の流れ

1.2 人の Supporter の紹介，世界初演であることを伝えた。

2．グループ毎に，創作リズム練習，ディスカッションを行った（作戦タイム）。Children から質問が出た時には，クラス全体で共有し，内容によっては，Adviser が応える場面もあった。

3.Supporter との合奏練習をクラス全員で行った。以後，２，３の活動を３回～４回繰り返した。

4．１グループ毎の発表。

5．２グループ毎の発表。

6．授業の感想（第４時限のみ実施）。

（1）Teacher について

Teacher は，Children の集中が途切れないよう，つなぎの言葉や雑談を入れることなく授業運営をスムーズに行った。必要に応じて，ピアノでファンファーレ風の和音を弾いたり，タンバリンを振ることで Teacher の指示に注目させた。これは，口頭で注意されるよりも，音で知らされる方が良いという Children の希望によるとのことであった。また，Children の意見を尊重し，クラス全体で共有しあうことを大切にしており，小さな事柄でも賞賛することで Children に自信を与えたり，モチベーションを高める工夫をしていた。作戦タイムと称したグループ活動の時間では，創作リズムの練習や話し合いを行い，クラス全体での練習を複数回重ねることによって，表現力の向上を図っていた。

（2）Children について

Teacher との意見交換もスムーズに図られており，日頃の信頼関係がみられた。グループ活動では，リズムの工夫を相談し合う姿が見られ，プロの演奏家との共演による発表にも，積極的な様子だった。また，他のグループ発表を集中して聴いていただけでなく，演奏への移動でも足音を立てないように気遣うといったマナーも自然に修得していたことは印象的であった。

（3） Adviser について

Adviser は，現代的なスタイルによる作品の提供を行い，本授業における演奏が世界初演となった。さらに，西洋と雅楽の響きが出会い，特にリズムや音色において新たな音楽的時間を体験できる作品であった。本授業では，Children が自由にリズム表現できるよう，オリジナル作品を一部変更した。Adviser は，教育の場のなかで，教材として適するように自らの作品に解釈の幅を広げるといった，柔軟性な態度であった。Children からの質問にも

Adviser 自身が応えるなど，作曲家との直接的な交流が実現したことは，Children にとって貴重な体験であろう。

また，授業中，および授業間の休憩時に Teacher や Supporter との短いディスカッションが行われた。必要に応じて指導方法や作品の変更を施すことで，Children の集中力の維持や，音楽に対するより深い取り組みが，時限が進むごとに実現されていき，より充実した創造的な活動へと進展していった。

（4）Supporter について

本時では，教材の演奏を行い，Children の創作したリズム演奏と共演した。時に，Children の演奏の入りをアイコンタクトや呼吸で示したりするなど，演奏面でのサポートも行っていた。

4．TAS モデルの視点による授業の変容

1時限目

最初は，Supporter の表現豊かな演奏に圧倒されたのか，音楽による自己表現を躊躇しがちな Children が多かった。しかし，的確な判断で指導法を改良していく Teacher と，演奏の視点からの助言を行う Supporter，そしてしなやかな感性をもった Adviser との交流によって，次第に Children の表現も豊かになっていった。

2時限目

1時限目終了後，Adviser から Teacher に対し，小さい音を聴くことに焦点をあてることで，より演奏の強弱が付き易くなるのではないか，という指導提案がなされた。その結果，2時限目の Children は，**より注意深く音を聴くことができる**ようになった。具体的な指導法として，例えば，事前に演奏を聴いたり，トゥトゥトゥトゥと歌って合図を確認するといった工夫がなされた。

さらに，Teacher が「トゥトゥトゥ〜で（Supporter と）一緒に終われそう？」と終わり部分を聴くことを促すと，ある Children からは「トゥトゥトゥで終わるタイミングは，すぐなのか，それとも聴いてからなのか」という質問が出された。そこで Adviser が「（終わるタイミングに）気付いた時がやめる時です」と発言された。作曲家本人からの返答と，柔軟性のある作品自体の力も相まって，音を聴くことがより強化されたようだった。この後，小さい音を意識的に感じることによって，大きな音を出す勇気も出てくるようになり，その結果，メリハリのある豊かな演奏となった。Children は共演の喜びを体感したようで，Supporter に対しお辞儀をするグループもみられるなど，演奏者へのリスペクトの気持ちも培われたようであった。このような演奏発表を聴いている Children も，実に集中した態度であった。

3時限目

演奏を伝えることが強化され，**音のバランスが工夫された**演奏になった。Teacher は，「演奏の終わり方を戸惑っていたけれど，それは作曲家の仕掛けです」という，Adviser とのつながりを意識した発言をした。その上で，「自由にやってみよう」「演奏を向こうに届けよう」「さらに伝わるように主張しよう」といった積極的な演奏へと誘導することによって，演奏を聴き手へ伝えることが強化され，音のバランスが良い演奏へと結びついていった。

Teacher は，演奏発表後，「聴く力があるね」「1つの班が止まってしまった時，もう1つの班が助ける姿に感動しました」と褒め，伸びやかに表現することへの勇気や自信を与えていた。

4時限目

身体全体で音楽を感じながらの余裕のある演奏が実現し，さらには，**即興を促す試み**がなされた。

Teacher は，「（演奏が）止まっても，心の中で数えてまた入れば良い，即興だから」「順番でなくても，楽器が入って（演奏して）いいよ」と Children に伝えたことにより，Children は，気持ちに余裕が生まれ，次第に音に集中していった。そのことが，即興

的な演奏へと自然につながり，Supporter の集中力のある演奏と合わさって，Children の演奏の質が高まっていった。

さらに Teacher は,「アイコンタクトもできて，皆の身体自体が音楽ですね」と褒めると，Children 同士だけでなく，Supporter にも積極的にアイコンタクトしながら，即興的な表現をしていくようになった。

演奏終了後の Children の感想では，「２人（Supporter）の演奏がすごかった」「本格的な演奏でした」と，プロの演奏家の演奏に生で触れた喜びを伝えるものが多くみられた。また,「楽器同士の拍，やる人（演奏する人）同士の呼吸を合わせられてよかった」「緊張したけど楽しかった，うまくできた」「演奏者２人が目で合図してくれてやりやすかった」と，Supporter との共演に満喫した様子であった。さらに,「打ち合わせとは違ったけれどよかった」という即興の喜びを得た発言もあった。

このように，プロの Supporter との演奏体験が，緊張感とともに楽しい活動として印象付いたようであった。Teacher が「楽しかった人？」「緊張した人？」と尋ねると，いずれの質問にも，Children 全員が挙手する姿があった。活動の最後に，クラス全体で拍手したことは，自分自身，友達の演奏への祝福だけでなく，本実践で出会った作品と様々な人との出会いを通した，演奏，創作，そして即興の喜びに対するものとして，Children の記憶に留めていくことであろう。

５．考察

本授業では，現代音楽，殊に，西洋音楽と雅楽が融合した森田氏の作品によって，時空を超えた生きた音楽体験が可能となった。また，前述の通り，Teacher による Children への的確な指示や声掛けによって，自信をもって表現できるように促し，プロの演奏家と楽しく共演する経験へと導いていった。それは，プロフェッショナルな演奏によって，音楽に対する献身ともいえるほどの集中力を伝えるだけでなく，Children の演奏を必要最小限にサポートする Supporter の存在, そして, 自らの作品について，柔軟性を持って対応した Adviser の存在あってこそ実現したのである。

このように本授業は，Teacher，演奏家である Adviser，そして同時代に生きる作曲家の Supporter との意見交換によって，音を聴くことから，演奏を伝えること，さらには身体全体で音楽を感じる余裕ある演奏へと導き，即興活動によって，より創造性が育まれる指導へと進化していった，TAS モデルによる実践の好例であったと言えよう。

３　菅　裕　プリペアード箏のための「木花さらし」

T=金本 志秀(宮崎県 国富町立木脇中学校)

A＝菅 裕(宮崎大学)

S＝吉原 佐知子（箏 演奏家）

R＝甲斐 万里子（和洋女子大学）

１　学習指導案

第３学年「音色や旋律の重なり方の特徴を捉え，即興的に音や音楽を作り出す楽しさを味わおう」

実施日　令和２年 11 月 24 日
国富町立木脇中学校 第３学年
授業者　　金本　志秀

１　題材の目標

○　知識・技能　イ（イ）ウ

音素材の特徴及び音の重なり方や反復，変化などの構成上の特徴について表したいイメージと関わらせて理解するとともに創意工夫を生かした表現で音楽を作るために必要な，課題や条件に沿った音の選択や組み合わせのなどの技能を身に付ける。

○　思考・判断・表現　ア

音色，旋律，テクスチュア（音の重なり方），構成を知覚し，それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感受しながら，知覚したことと感受したこととの関わりについて考えどのように音楽をつくるかについて思いや意図をもつ。

○　主体的に学習に取り組む態度

音素材の特徴や音楽の構成によって生み出される雰囲気の変化に関心をもち，音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に創作の学習活動に取り組むとともに，音楽に対する感性を豊かにする。

２　題材の意義（求める内容）

プリペアドピアノや現代箏曲の音色の多様性や即興性に触れる鑑賞と，音の面白さを生かしながら音や旋律を曲に発展させる創作との二領域を関わらせた題材である。その過程の中で，既習曲で学んだ様々な音楽の構造の特徴や知識を駆使したり，現代箏曲の鑑賞で味わった音色や演奏技術の面白さを生かしたり等，生徒の創意工夫を広げ，音楽をつくる喜びに触れることができる題材である。

３　育てたい児童・生徒の姿

これまでの学びの中で得てきた音楽の知識と本題材で得る新しい音楽の知識，他者との交流から得た情報やアイディアを融合させることで自分のイメージを広げ，それを音や音楽に表現するための工夫につなげて音楽づくりを進めていく姿を目指す。また，その工夫の中で，音楽のもつ偶然性や即興性の面白さや楽しさ，協力しながら音楽をつくる喜びや充実感を実感できる生徒を目指す。

４　教材について

ジョン・ケージ作曲「ソナタ」は，プリペアドピアノで演奏されており，箏をプリペアドして面白い音色の音を探そうとする生徒にとっては，これまでの楽器の音の固定概念を覆し，興味・関心が高まる楽曲である。菅裕作曲「木花さらし」は，さらしの音型やドローンの反復による伴奏，同じ旋律の反復や「さくらさくら」をアレンジした主旋律をもち，ABA’の構成でつくられた今回の授業用に作曲された２台のプリペアド箏のための楽曲である。A’の前には即興演奏部分があり，生徒がプリペアド箏を使用して，音楽の構成を考えてながら旋律を曲に発展させる際に，ヒントとなる音楽の構造が数多く盛り込まれて作曲されている。現代箏曲「鳥のように」は，多彩な箏の音色や演奏法をとりいれた曲で「六段の調」「さくらさくら」しか箏曲に触れた箏のない生徒にとっては新たな箏の魅力に触れられる曲である。

５　事前・事後の指導と本時の指導

（１）事前の指導と実際

学習内容	生徒の姿	教師の働きかけ
・ジョン：ケージ作曲「ソナタ」を鑑賞する。 ・プリペアド等をつくり，自分のお気に入りの音を見つける。	・「ソナタ」の楽器の音色と雰囲気との関わりを感じ取り，プリペアドについて知る。 ・身近な物を使用して箏の音色や響きを変え，試行錯誤しながらプリペアドした音を探し，図形楽譜にメモする。	・気付きの共有ができるようにWSに記入した知覚・感受の内容を発表させた。 ・条件①壊れなければ何をどれだけ使ってもよい②右手も左手も工夫して良い③柱の位置は変えない　を提示した。
・班で15秒の音楽をつくり，班発表を行う。	・一人一人のプリペアドの音をつなげて班で15秒の音楽をつくる。 ・班発表により，自分達の作品に足りないものを考える。	・次時につながるよう15秒の作品をWSに記入させた。 ・他の班の良い点，自分たちの足りない点をメモさせ発表させた。
・15秒の旋律をもとに班で１分の音楽をつくり，班発表を行う。	・15 秒の音楽の発表での気付きを生かして，班で話し合って１分の音楽をつくる。 ・既習事項をヒントに１分の音楽に発展させ，できあがった曲を発表し合う。	・④再考した15秒の音楽を１分の音楽にする　⑤書いて残すこと　の２つを条件に加えた。 ・「ボレロ」「小フーガト短調」「ピアノソナタ」「運命」の音楽のつくりを振り返り，利用するように助言した。

（２）本時

＜Teacher＞
・「木花さらし」の箏の演奏をする。
・演奏を聴き生徒が発表した意見や気付きを板書に整理する。

<Adviser>
・「木花さらし」の曲の構造と作曲の意図について説明する。

<Children, Students>
- 前時までのプリペアド箏を設定し，設計図を見て１分の音楽を練習する。
- ＴとＳによる模範演奏を聴く。
- 気付いたことを発表する。
- 発表をもとにした作曲者による解説を聴く。
- 演奏や気付き，解説をもとに班の１分の音楽を再考し，設計図にメモをする。

＜Supooter＞
・「鳥のように」の演奏を行う。
・「木花さらし」の箏の演奏をＴと行う。
・Ａの解説に合わせて技法の紹介やアドバイスをする。

（３）事後の指導

学習内容	生徒の姿	教師の働きかけ
・前時の学びを生かして班で１分の音楽を完成させ，班発表を行う。 ・完成させた曲の図形楽譜を記入する。	・自分のプリペアドした音を生かし班で構成を工夫して１分の音楽を作り上げる。 ・自分たちが再び演奏できるように図形楽譜をつくる。	・時間が分かるようにタイマーを設定する。 ・工夫について説明できるように話し合っておくように告げる。

6　本時前と本時後の生徒の作品の比較から見えたこと

本時（S の「鳥のように」の演奏と，S と T による A の作曲した「木花さらし」の演奏を視聴して，自分達の１分の音楽を再考する。）に臨む直前の作品は，即興的に何とか４人で１５秒の音楽を１分に引き延ばした苦肉の作品である。

【録画資料　作品(1)=A クラス】https://youtu.be/2BAl4soVIyA

【録画資料　作品(2)=B クラス】https://youtu.be/HTrpALQjvWw

この時の生徒達のワークシートでは,「どのように１分にしたのか」という発問に対し,「旋律を２回繰り返す，ベースの音に重ねて時間差でやっていく」「一人は同じリズムにして，その他の人はその人に合わせていく」「同じリズムを繰り返す」「演奏の順番を変えながら繰り返しそのたびにリズムを変える」「一人が拍を取ってそれに合わせて一人ずつ弾く」「演奏の形態を主題と伴奏，短音，長音に変化させる」「ある曲に合わせて一人が主旋律になって二人が音を付け，最後は一緒に弾く」などが挙がっている。

作品には，プリペアドのユニークな音色を生かしたリズムや旋律に意識をしている演奏が多くみられるとともに，それまでの音楽の授業による学び（「ボレロ」による同じ主題やリズムの反復,「フーガ形式」による主題の調性の変化と追いかけながら，重なりながらの反復,「ピアノソナタハ長調」による主旋律と伴奏，複数の主題の存在等）をもとに，一人一人の短い旋律をなんとかつなぎ合わせている。また，班員同士の協働の中で即興的に偶然にできた組み合わせを生かして，音楽を伸ばすためにどうにかしようとしている感じが見受けられる。結果，どの班の作品も個性的でユニークな音色，リズム，旋律で出来上がっており，無の状態からようやくここまでつくり上げてきた頑張りを感じる。しかし，工夫や連携が続かず短い時間で終わっていたり，役割や弾き始め・弾き終わりのタイミングが不明瞭であったりなど，１分の音楽としてまだ時間足らずでお粗末である。同時に，発表中に班員に指示されながら演奏を行うなど，自信のない一面も見受けられ,「とりあえずやってみたのだけど・・・」という感じが満載である。

【作品（３）（４）】が，本時の学習の後，工夫の再考を話し合って完成させた１分の音楽である。

【録画資料　作品(3)=A クラス完成版】https://youtu.be/m-psVasmu94

【録画資料　作品(4)=B クラス完成版】https://youtu.be/Q3pJkn6JqrA

【作品（１）（２）】の出来上がった段階での課題は，予想通り，作った短い旋律をどのようにしてつなぎ合わせ１分の長さに発展させるかということであった。本時の学習を

通して，この課題が一挙に解決の方向に進んでいったと感じる。演奏を視聴し，気付きをまとめ，S や A の解説を聞いた後の話し合いでは，発言が活発になりアイディアが広がっていた。

作品からは，プリペアドしている音色の影響で抜ける音もあるが，「チューリップ」や「きらきら星」「ジングルベル」など身近な曲，中には体育大会の応援で用いるリズムをもってきて主旋律にしている班もあり，日常を授業に結び付けることで音楽らしさが増しているとともに活動が身近になったことを感じる。これは，A の「さくらさくら」に似た旋律の使用についての説明が生徒の発想の手掛かりの拡大につながった結果である。また，音楽の構成でみると ABA'形式の紹介は，音楽を 1 分に伸ばすという生徒たちの最大の難関を乗り越えさせ，S と T の派手なプリペアドや即興演奏（どちらも打ち合わせた上，おおげさに行った）は，プリペアドの面白さや緩急を与えることによる音楽の発展性を示唆するものとなり，生徒達の音楽が大きく変化したと感じる。同時に，目前で S の巧みな技や素晴らしい響きの音による演奏と，相手と息を合わせながらの，派手なプリペアドによる連弾の演奏を視聴できたことが，自分の殻を破る，個性を発揮する，しかし，仲間の様子も感じて伺いながら，という生徒一人一人の音楽に向かう姿勢や意欲に好影響を与えているのではないかと感じた。

完成後のワークシートでは，「どのように変えていったか」「どのような音楽のイメージや感じの音楽になったか」という振り返りの発問を設定した。そこには，「最初と最後を同じにして繰り返し，真ん中を違う感じにした。」「メロディがなかったのでメロディを作った」「きらきら星のリズムを使ってみた。旋律を低い方にしてちょっと昔の古い感じにした。その為に鈴を邪魔しないほどに鳴らしうるさくせず，静かなイメージにした。」「本番はボヨンボヨンと入れてみたら音楽らしくなった。」「曲の終わりが分かるように間をおいた。」「一定のリズムを早くなったり遅くなったりしないように気を付けて弾いて，最初よりまとまりができた」「インドのような音楽。4 つのリズムで構成して作った音楽なのでリズムが変わるごとに場面や心情が変わるような音楽になった」「伴奏の音を小さくしてメロディを目立たせた。自分はメロディだったのでもう少しで終わる感じを出すためにゆっくりしていった。不思議なおかしな音楽にした。」「皆で同じメロディを弾いてもつまらないので，最初と最後は同じにして中は少し狂ったように変化させた。」「最後の A は最初の A に比べて盛り上がるように 4 人で弾いた」「聴いている人がチューリップだと分かるように主題に沿ってプリペアドした音の「ジャン」「ドン」を使って強調させた。吉原先生がした，ものを落として音を出したのも真似て取り入れてみた。」等の記述が見られた。

また，最後に出来上がった曲を横長画用紙の設計図（図形楽譜）にまとめさせたが，こちらにも各班の個性が生かされた図や記号が記されていた。

題材の最初には「こんなイメージの音楽をつくろう」は存在しなかった。しかし，プリペアドによる音色の探究，自分だけの音をつないで協働しながら音楽にしていく探究

の過程の中で，即興性や偶然性から生まれる面白さを感じながら，一方で，学びとして（刺激として）与えられたが，いかにも自分達で見つけたように思える条件を試して，音楽を発展させてつくっていくことができた。その中で，生徒たちは，「こうしたらこんな感じが出る。」「今のをこうしたらこんな雰囲気になった。」と，つくる音楽のイメージを班で共有しながら試行錯誤を繰り返し，徐々に具体的な音楽のイメージを抱いていっていた。

学びの積み重ねを大事にしながら授業を行っている毎日である。この題材の授業は，生徒たちののびのびとした，ユニークな発想や感性に触れ，その伸びや成長に感動する連続であった。生徒たちに，どのような学び（刺激）を，どのようにプレゼントできるのかが，生徒一人一人の音楽の力を伸ばし，感性を育てることに左右していると実感できた素晴らしい機会であった。

Adviser から

音楽的「自己規制」からの解放

宮崎大学　菅　裕

１　教材の提案

（1）J. ケージ作曲　ソナタ

題材計画の第1時の冒頭に生徒に鑑賞させる作品として提案した。その意図は次の２点である。

１．弦へのプリペアド作業による音色制作の実例紹介
２．調性的な音楽規範からの解放

ピアノの弦の中にボルトやゴムなどの異物を挿入して音色を変化させるプリペアドピアノは，1940 年代にケージによって考案された。それは電子的な音響製作がまだ技術的に困難だった時代に，はじめて作曲家が，演奏家に頼ることなく自分の耳だけを頼りに新しい楽器の音色を作り出すことを可能にした。弦に取り付ける異物の素材や挿入する弦の位置によって，予想外の響きが生まれてくるところにプリペアドピアノの特徴がある。その響きの「よさ」や「おもしろさ」を決定するのは制作者自身であり，したがって制作者には，創るために，同時に注意深く聴くことが求められる。

身近な素材を使って様々な制作活動をすることの多い図工科・美術科に比べ，音楽では既成の楽器以外の物を表現に使うことはめったにない。まして既成の楽器に異物を取り付けて細工することは，生徒にとっては，これまでの学校生活の中では，禁忌であると認識されていたであろう。グランドピアノにゴムやボルトを取り付けるプリペアドピアノの作業工程の映像は，まずこうした生徒の楽器の扱い方に対する自己規制を取り払う効果があると考えた。

また濁った色彩や不自然で不格好な形さえもしばしば個性的な表現の要素とする図工科・美術科と違い，音楽科では「美しい」とされる声や音色についての暗黙の共通了解がある。さらに音楽の授業の中で〔共通事項〕の「音色」が取り上げられる場合，たいていの場合，何らかの象徴的な意味と結び付けながら扱われる。こうした美しさへの共通了解や象徴的意味によって染色される以前の「原初の音」（今田 2015，p. 102）を音楽表現の素材として授業の中で用いる機会は非常に少ない。

さらに音楽の授業の中で表現教材や鑑賞教材として用いられる楽曲や生徒が学校以外の生活の中で触れる楽曲のほとんどは明確な調性を持っている。こうした調性的な音楽を念頭に創作をさせてしまうと，調性音楽のルールから逸脱した「奇妙な」響きは間違いと認識されてしまいがちだ。クレヨンで自由に絵を描いたり粘土を好きな形にこねあげたりすることに比べ，音楽をつくることが生徒にとって格段に難しく感じられがちな理由の一つがここにある。

プリペアドピアノによって演奏されるケージのソナタを鑑賞させることを通して，これらの有形・無形の外的規範による統制から解き放ち，自身の耳と感性による内的判断を規準とさせるこ

とを意図した。

（2）菅裕作曲　2台のプリペアド箏のための「木花(はな)さらし」

第4時の中で，授業者の金本志秀教諭とゲストティーチャーの箏奏者吉原佐知子氏が生徒の前で二重奏するための作品として作曲・提案した。

この作品の提供意図は，ある意味では前述したケージのソナタの提案意図とは逆向きといえる。

第3時までに生徒は，1分程度の短いプリペアド箏のアンサンブル作品のグループ制作に取り組む計画であった。しかしながらそれは各自が探り弾きの中で見つけ出したリズムや旋律の断片を即興的につなげたり重ねたりしている状態であり，全体の構成を見通したまとまりのある作品には至っていないであろうと事前に予測した。

前述したように外的規範に基づく自己規制の攪乱を意図するこの授業において，生徒が即興的表現上の飽和状態，すなわち「なんでもあり＝どれでもない」の状態に陥ることは必然であるといえる。特に個々の生徒が様々な響きを拡散的に探索している段階から，グループ活動によって各自のアイデアを統合し，一つの作品として収束させていく段階に移行するとき，グループにおける分業関係を成立させるための手がかりが失われ，生徒はアノミー的混乱に直面する。この状態が長く続けば生徒の活動意欲は著しく減退することになると考えた。

そこで「木花さらし」では，個々のアイデアを統合し全体のまとまりをつくり上げるためのヒントとなる構成上の工夫を意図的に配置した。

楽曲はA－B－Aの3部構造であり，全体を通じ，2番箏の単純なオスティナートの上で1番箏が明確な主題旋律を演奏する。生徒に奏者ごとの役割の違いによって生まれるテクスチュアを意識させることがそのねらいである。またA部分では旋律的なオスティナートを，B部分では単音を連打するドローンにすることによって，2番箏が単なる背景ではなく，場面転換の役割を担えることにも気づかせたかった。また途中一か所だけ2番箏をオスティナートから一時的に解放し，1番箏との間で模倣関係をつくる部分も設けた。

B部分の1番箏には，「さくらさくら」の引用旋律を演奏させた。これは以前に生徒が授業の中で「さくらさくら」の演奏に取り組んだことがあることから得た発想である。なじみのある音楽の一部を引用することも作品構成の手段になり得ることを示したかった。

3　授業への提案

既存の和声的規範や禁忌から解放し，未だ他者から権威づけられていない自分自身のコード，すなわち「ノイズ」（アタリ 2012）の生成[2)]へと導いていくことがこの題材の一貫した基本方針である。そのためには，前述したように，まず生徒たちの中にある様々な音楽的「自己規制」を取り払うことが必要と考え，プリペアドピアノの鑑賞を起点として，箏の弦に思い思いのプリペアド作業をさせることを提案した。今回の授業の中で，生徒たちは授業者によって準備されたゴムやクリップだけでなく，定規やボールペンなど各自のアイデアでプリペアド作業に熱心に取り組んでいた。このとき伝統によって規範化された箏本来の響きは失われ，それとともに生徒の表現意図は伝統的規範への同化ではなく差異の形成へと逆転されたと考える。

制作過程を通じて生徒が書き込むワークシートには，制作前の思いや意図だけでなく，制作の過程を通じて変容していく響きのイメージや表

現意図について記述する欄を設けた。表現行為は，表現者の内部に表現されるべき何か，つまり思いや意図が先行して存在し，言葉や音や絵の具などの物的素材を変化させることによって鑑賞者にそれを伝えることだと一般に考えられている。しかし行為によって物的素材に変化が加えられるのと同様に，表現者の心象・観察・記憶・感情などの「内部」の素材にも同様の変化が生じる[1)]（デューイ　1969）。既存の参照先がない，つまり「やってみなければわからない」響きを素材として音楽をつくっていく今回の活動では，制作過程の途上で自分の中に生じる変化に注目させることが特に重要であると考えた。

注

1)　中学校学習指導要領解説音楽編には，このことと関連する次のような記述がある。

> イメージは，創意工夫の過程において，音を出しながら繰り返し表現を試し，その音を聴くことによって，変化したり発展したりすることがある（文部科学省 2017，p. 50）。

2)　アタリ（1985）は，次のように，雑音を作り出す権利の回復こそ規格化された反復への抵抗であると述べている。

> 反復の権力の唯一可能な異議申し立ては，今や，社会的反復と雑音の発信の制御の解消を経なければならない。―中略―　雑音を発する権利，即ち，自分自身のために，自分のコードと自分の作品を，前もって，その目的を表示することなく，作り出す権利。そして，自由に，取消し可能に選ばれた他者の雑音に接続する権利，即ち，自分の生を作曲する権利の征服を通して（pp. 211-212）。

引用・参考文献

アタリ，J.（1985）『ノイズ―音楽／貨幣／雑音』（金塚貞文訳）みすず書房

今田匡彦『哲学音楽論―音楽教育とサウンドスケープ』恒星社厚生閣

デューイ，J.（1969）『芸術論―経験としての芸術』（鈴木康司訳）春秋社

デュルケーム，E.（1971）『社会分業論』（田原音和訳）青木書店

文部科学省（2017）『中学校学習指導要領（平成29年告示）解説―音楽編』

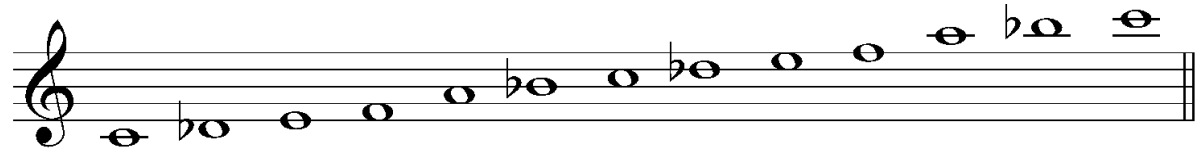
木花さらし

作曲　菅　裕

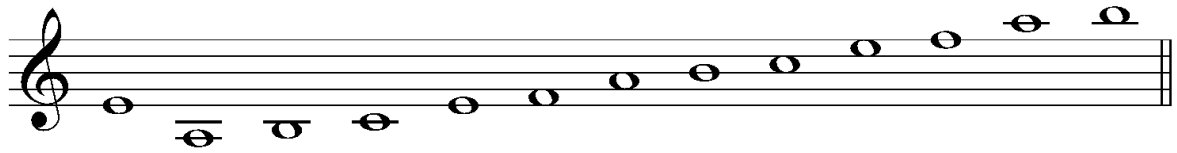
【動画資料】　演奏：吉原佐知子　https://youtu.be/fLn_RiPyYhU

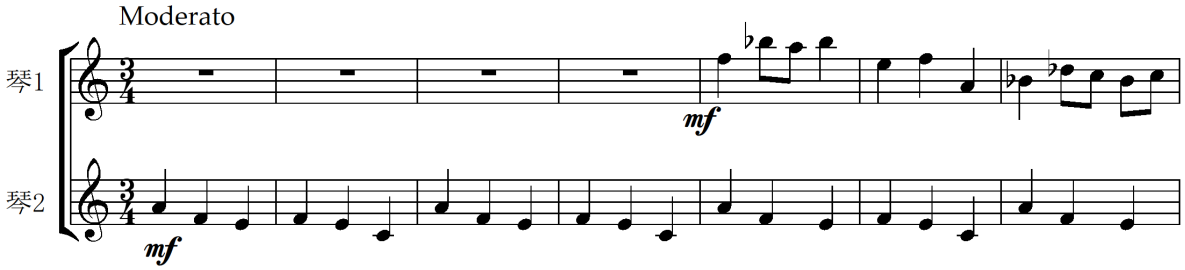
調弦

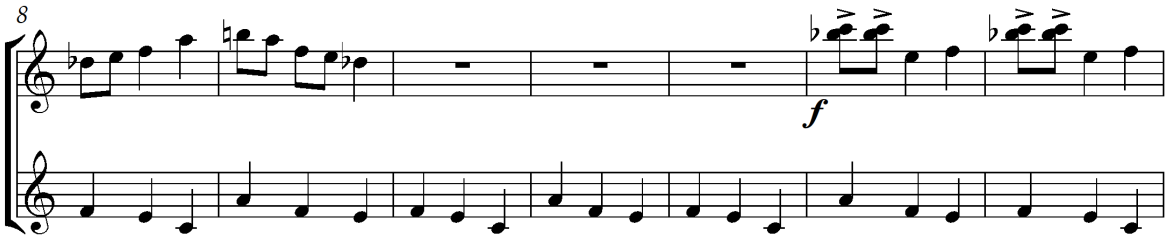
箏1

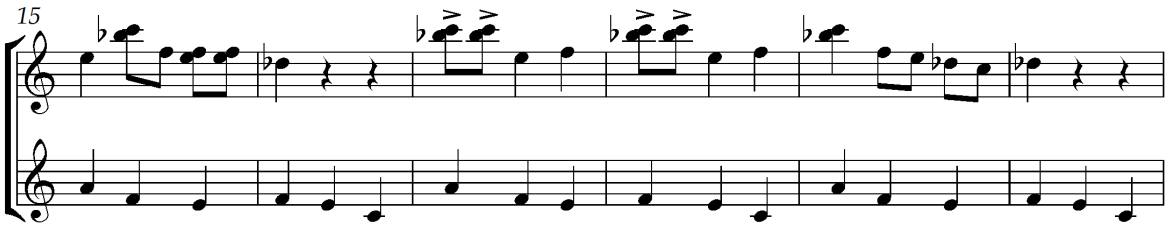


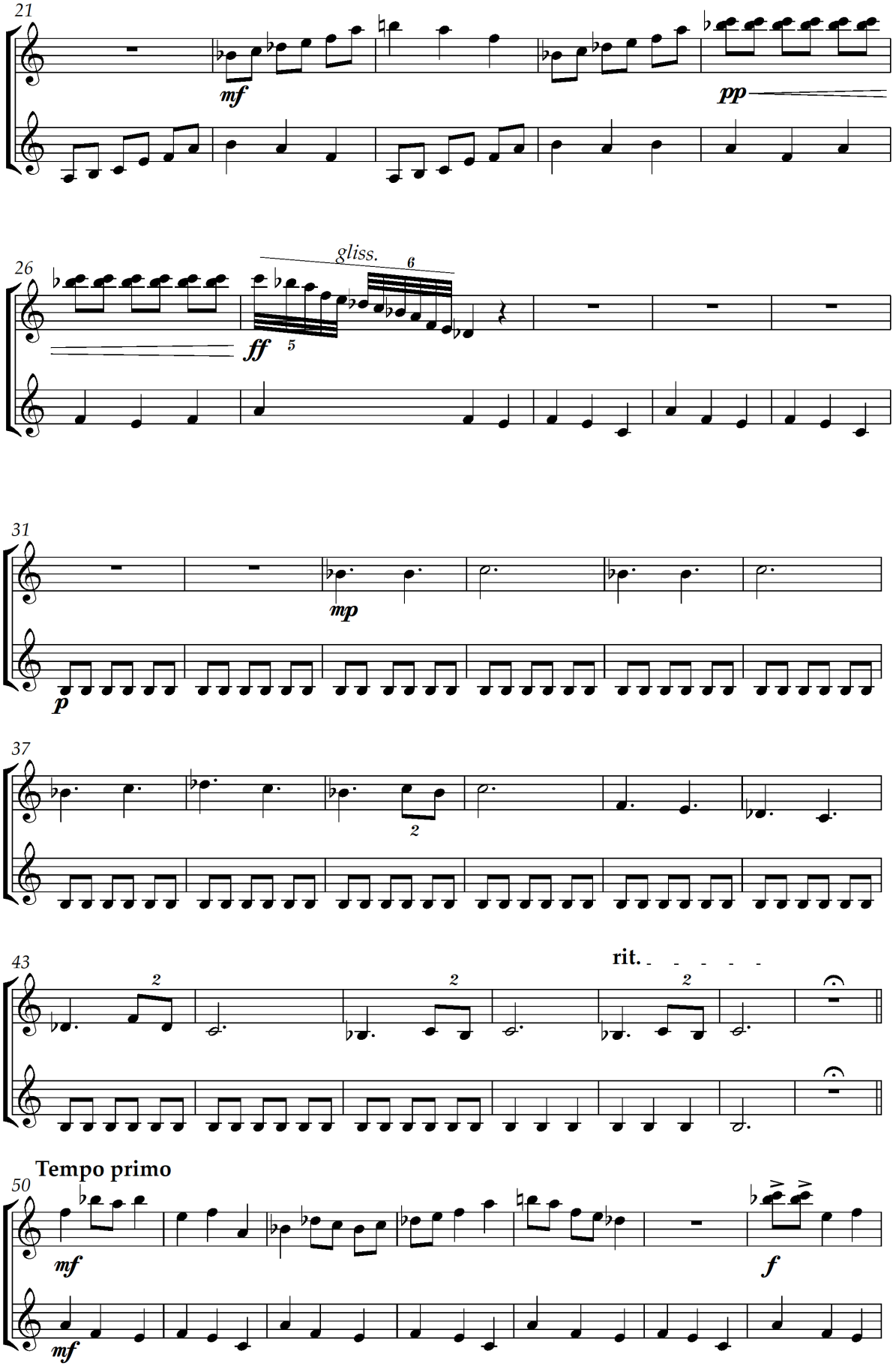
箏2（ゴムウレタン等を挿み余韻を消す）

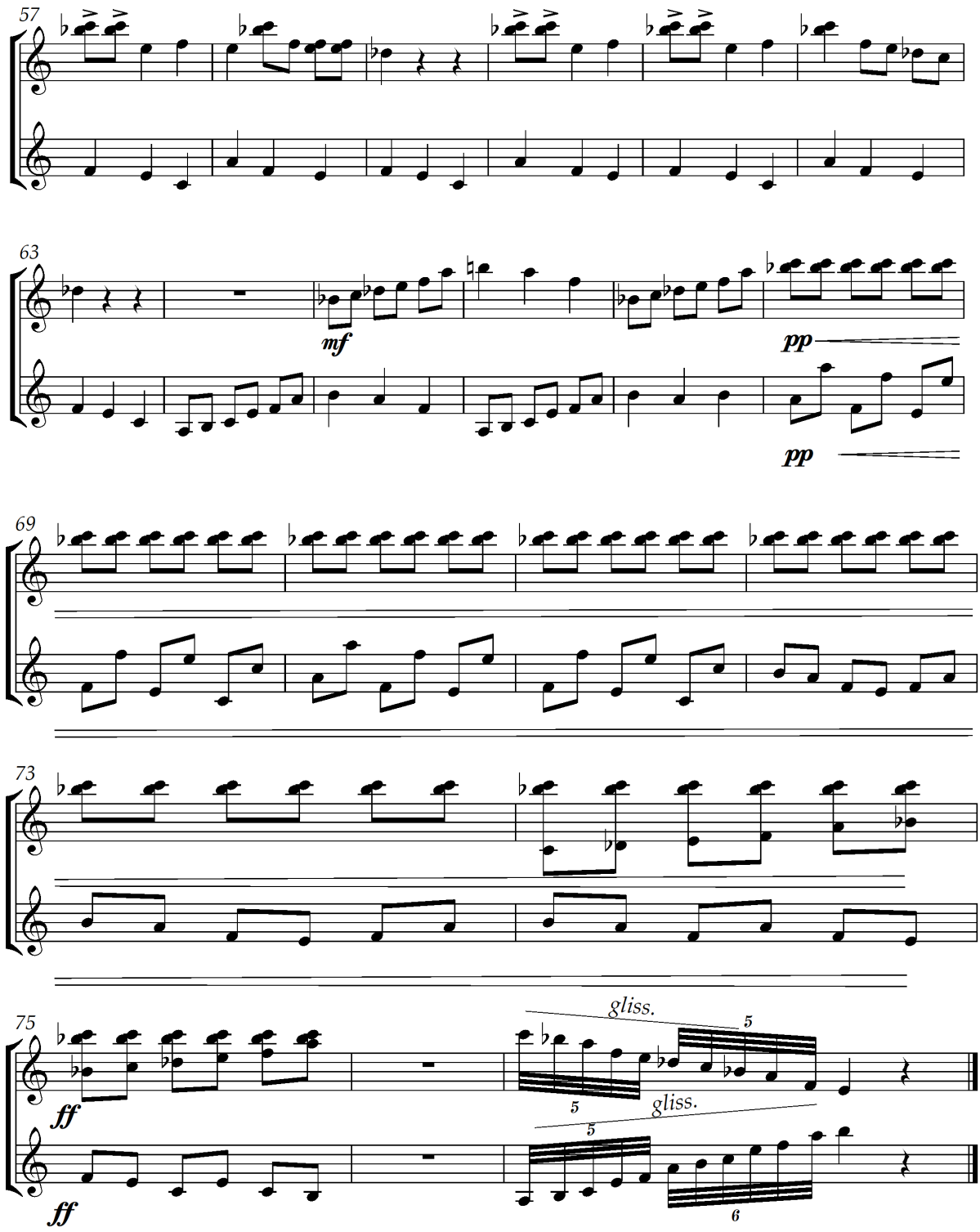









21
mf
pp
26
gliss.
6
ff
5
31
mp
p
37
2
43
2
2
2
rit.
Tempo primo
50
mf
mf
f


57
63
mf
pp
pp
69
73
75
ff
ff
gliss.
gliss.
5
5
5
6

Supporter(演奏家)から

プリペアド箏の授業について

箏奏者：吉原佐知子

1　箏による音楽づくりについて

今回，授業で使う箏は，日本を代表する伝統的な楽器であるだけでなく，音楽づくりにも大変有効な楽器である。調弦を自在に変えることが出来，使いたい音だけ拾って調弦すれば自在に絃をかき鳴らしながらメロディーや伴奏を即興的につくることが出来る。また，箏の素材である，桐の木を響かせた独特の音色も魅力のひとつであり，多彩な奏法により千差万別の音を出すことができる。爪で弾いたり，指ではじいたり，余韻をゆらしたりと，たくさんの奏法があるが，どれも少しずつ音色の変化がある。子供が独自の奏法を考えて重ねても違和感なく音楽がつくれる。

このように簡単に音が出せ，様々な音色が出せる箏だからこそ幅広い音楽づくりが可能なのである。

また，今回はプリペアド箏ということで，絃に紙やクリップを挟んだり，弓でこすったり，鉛筆でたたいたりと，様々な工夫がなされていた。箏はプリペアドの宝庫のような楽器なので，独自の音楽を作りやすい楽器のひとつである。

2，教材の提案

今回，箏の紹介として，沢井忠夫作曲「鳥のように」を演奏した。この曲は古典的な奏法から現代的な奏法も入っており，拍のない部分もあり，様々な音楽表現も満載の曲であるので，生徒の作品づくりのヒントになると思い，選んだ。

もう1曲の菅裕先生の「木花さらし」がこの授業の要になる楽曲である。私と授業者の金本先生とで演奏した。詳しい解説はアドバイザーの菅先生にお任せするが，さらしの地となるような繰り返しの音型のうえでメロディを奏でる，ABA 形式の曲である。今回は真ん中に金本先生とプリペアド箏ということで，様々な面白い奏法で対話をする即興の部分も演奏してみた。大変白熱した即興で，途中挟んでいたクリップが飛んだりして，とても盛り上がった。

この二つの模範演奏を聴いて，生徒が自分の作品に生かしてくれれば良いと思う。

「鳥のように」解説

1985 年　沢井忠夫作曲

鳥のように大空を翔けることが出来たら…という夢は誰もが持っている。そ

れは普段，意識の底に眠っているが，何かのきっかけで時折目覚める。例えば，憧れの時，よろこびの時，それは心を満たし，大空を漂う，鳥のように。（作曲者）

３　授業への提案

今回の授業では，まず前述の「鳥のように」を演奏し，箏の多彩な奏法や表現力に気付き，楽器の魅力を知ってもらい，次に菅裕先生がこの授業のために作曲してくださった箏の二重奏「木花さらし(はなさらし)」を授業者の金本先生と演奏することにより，その音楽構造(繰り返しの伴奏の上でメロディを演奏する，かけ合いや間，ABA 形式など)や即興で対話する自由な表現，音色や強弱など音楽的表現などに気付いてもらい，生徒自身の音楽づくりの手立てになるよう，演奏した。

生徒たちのつくった最終的な作品を，後日ビデオで見たが，それぞれ色々な所を参考に音楽づくりに取り入れてくれていることが分かり，とても優秀な生徒たちだと思った。

学生の箏が教材用のミニサイズのおもちゃのような箏で残念であった。予算の問題で仕方ないことであるが，本当の大きさの箏が学校に１面はあったので，その違いが分かってくれていれば良いと思った。私の演奏を聴いて本物の箏の音色を聴いてもらえたので，その違いを理解してくれたなら，目の前で演奏をした甲斐があると思った。

吉原　佐知子(箏演奏家)

平成１４年，東京藝術大学邦楽科生田流箏曲専攻卒業。NHK 邦楽技能者育成会第４３期卒業。現代邦楽研究所第１期卒業。同所にてビクター邦楽技能者育英賞受賞。全国高校生邦楽コンクール準優賞。賢順記念全国箏曲コンクール銅賞，奨励賞受賞。NHK オーディション合格。

2010 年　旧東京音楽学校奏楽堂にてリサイタル開催。

2015 年　洗足学園音楽大学にて「吉原佐知子　箏リサイタル～箏独奏の系譜」開催(文化庁芸術祭参加公演)

2015 年　フランス　サンリキエ音楽祭にて招待演奏

研究論文「音楽づくりにみる箏の教材化の可能性について-邦楽ワークショップ授業の分析を通して-」2013 年，洗足論叢第 42 号

主な著書「和楽器にチャレンジ箏」(汐文社出版) 執筆担当。「音楽づくりのアイディアⅡ」(マザーアース出版)。

現在

洗足学園音楽大学現代邦楽コース非常勤講師

熊本大学非常勤講師

弘前大学非常勤講師

東京都市大学等々力中学高等学校箏曲部非常勤講師

Reporter から

創作と鑑賞の有機的なつながりを生む「プリペアド箏」の授業を観察して

甲斐 万里子

1. 授業記録

導入

（1）前時までの学習内容とグループごとにつくった「15 秒の作品」の振り返り

① 箏で音を出しながら前時でつくった作品を思い出す。

＜T＞「プリペアド箏」[注1]の準備を行う間，楽譜にあたる「設計図」と呼ばれる画用紙を各グループに返却し，授業を始める。サポーターの吉原氏 (以下, 吉原氏) を紹介し，前回までの内容を振り返り，説明する。

② 前回の「15 秒の作品」の発表を記録した映像を鑑賞し，気づいたことや自分たちの表現に使えそうなアイデアをメモする。数人の生徒がメモしたことを発表する。

＜T＞前回つくった作品を音楽にするにはどうすれば良いかについて考えさせる。

＜C＞音の高さを変えることやリズムの反復など，気づいたことを発表する。

＜T＞発表されたアイデアを共有しながら，なぜ音を変えるのか，リズムの反復に何が加われば音楽になるのかという問いを強調し，本時の目標を示す。

展開

（2）本時の中心的な活動

前半：《鳥のように》の鑑賞

① 音楽とはどのようなものかを理解するためにプロの演奏を鑑賞することを説明し，吉原氏を紹介する。

② 奏法，体の使い方，指の使い方など，プリペアド箏で使える「わざ」があるかに注目するよう指示し，舞台の近くで鑑賞するように移動を促す。その際，気づいたことをメモできるように用紙と筆記具をもっていくように指示する。

③ サポーターが平調子を音で示した後，箏の柱が自由に動かせる特徴と調弦の関係や 13 弦であることと奏法の多様さとの関係を説明する。鑑賞曲《鳥のように》で使われる多様な奏法と，楽曲での位置付けについて説明し，演奏に移る。

＜C＞演奏に釘付けになり，ほとんど微動だにせず演奏に聴き入っている。

＜T＞演奏後，気づいたことと，「わー，こんなことができるんだ，と思ったようなことがあれば」メモするように指示する。メモを書いている生徒の様子を見ながら，数人の生徒にメモの内容を発表させ，全体にアイデアを共有する。

＜C＞両手で異なることができる，左手を駆使して音色を変えられる，体全体を使って演奏していた，と発表する。

＜T＞音楽の構造はどうだったかを尋ねつつ，次に《木花さらし》を金本教諭と吉原氏とで演奏することを伝える。アドバイザーの菅氏が作曲したこと伝える。

後半：《木花さらし》の鑑賞と創作

① 《木花さらし》の演奏を鑑賞する。

＜T＞《木花さらし》が，本授業の生徒のために作られた作品だと説明する。プリペアド箏で音楽をつくるにはどうすれば良いかについてアドバイザーが考えてくれたことを説明し，自分たちが使える音楽の特徴をよく聴いてメモするように指示する。伴奏，リズム，メロディなどに着目して，「1分の音楽をどうつくっていけば良いのかを見つけ出してください」と伝え，演奏の準備に移る。生徒たちに物が飛ぶ可能性から，少し距離をとって座るように指示する。

＜C＞時々上半身を伸ばしたり，覗き込むような仕草を見せたりしながら聴いている。プリペアドの特徴が出ている音が鳴るたび，数人の生徒が覗くように左右に動く。

＜T&S＞掛け合いになる部分や速い動きのある部分で，顔を見合わせて演奏する。

＜C＞節々で笑い声を漏らす。隣同士で話す様子も見られる。

＜S＞演奏中，プリペアドに使用していた物が落下し，思わず笑う。

＜C＞時々友だちに耳打ちする様子やメモを取る様子を見せる。

② 音楽の「何がどうなっていたか」について話し合い発表する。

＜T＞壇上から降り，ホワイトボードを生徒が見える位置に移しながら，生徒に，メモができた人から隣近所の友だちと気づいたことを話すように指示する。数人の生徒から気づいたことを聞き取る。

＜C＞話し合いの指示を受けたらすぐに，アイデアを話しだし，笑い声と話す声で全体がざわつく。時折「金本先生が…」と明るい声で話す。

＜T＞メロディやリズムなど，音楽について考えるように全体に伝える。

＜T＞生徒からのアイデアに適宜補足やさらなる問いを重ねて出てきた具体的なアイデアをホワイトボードに書き込む。教師は，生徒たちのアイデアを振り返り，それらがどういう意図で使われたのかの解説をアドバイザーの菅氏に求める。

③ アドバイザーによる解説を聞く。

＜A＞プロフェッショナルの吉原氏が活躍できることと，そのための舞台を金本教諭にお願いしようと考えて作品をつくったことを説明する。場面の雰囲気を変えるポイントや生徒が既に学んでいる内容を含めたこと，音楽の形式とその効果，調弦の工夫を説明した上で，生徒が楽曲の特徴全てに気づけていたことに感心したことを伝える。

④ グループごとに話し合い，創作に取り組む。

＜C＞活発に表現を示したり意見を交わしたりしながら音楽をつくる。

＜T＞自分のグループに足りない部分について聞き取り，授業を終える。

2. 考察

本授業の観察を通して，音楽を学ぶ面白さや重要性を，生徒の姿が示している点に，筆者は大きなインパクトを受けた。

神経生物学者のダマシオ（2010）は，意思決定や推論は，論理的で冷静な推論機構だけでなされることではないと述べた。あらかじめ感情や情動のバイアスによって絞り込まれた候補の中から論理的な推論機構が選択するのだと言う。この論は，個体の生存に関わる側面での意思決定を問題とし，限られた時間の中で個人が意思決定をする時の話が中心である。だが，この論を軸に音楽の場合を考えると，学校等で即興あるいは限られた時間で音楽をつくる時に，いかにして生徒が表現を決定しているかを捉えやすくなる。

いざ限られた時間の中で音楽をつくろうとする時に，音楽をつくるための様々なアイデア全ての組み合わせをいちいち考えるようなことを，生徒はしないだろう。数ある組み合わせのうち，生徒自身にとって，その場，その時に最適な表現を生み出さねばならない時，論理的な推論というよりは，直観的な選択に助けられることが多々あることだろう。

例えば，友だちが奏でている音から「ピンと来た」とか，これまでに学んできて得意とする技術を使える絶好の瞬間に気づくといった時，無意識的な絞り込みに支えられている。ダマシオの論を元に考えると，音楽づくりとは，音楽の形式や構成，構造や細かな特徴などを元に，作品を論理的にまとめ上げながら，それと同時に，具体的な表現の決定の際には，状況に応じた即時的，直観的な判断を肌感覚（耳感覚の方がふさわしいかもしれないが）で行なう行為であると言えるだろう。

このようなことを筆者が考えていたところで本授業を観察したところ，アドバイザーと教師，サポーターによって慎重に練られた全５時間の流れにおいて，上述したような論理的な意思決定と，直観的な意思決定の両方が，生徒らの創作を支えているのが明らかだった。しかも，グループそれぞれが独自かつ充実した作品を生み出すことに成功していることに驚き，冒頭で述べたようなインパクトを受けたわけである。

諏訪（2018）は，「体の発露として繰り出す実践的な知恵」である「身体知」の説明をする中で，クリエイティブな知もまさにそれであるとし，また，その「身体知を学ぶためにはしかるべき方法がある」として，ただやみくもに練習するだけでは「体得は敵わない」と述べる（p. 130）。

音楽づくりで考えれば，グループそれぞれが独自の作品をまとめ上げることも，身体知に支えられた表現だと言えるだろう。試行錯誤の過程を言葉では説明できないかもしれないが，音を出しては確認し，採用したり却下したりを繰り返し，生徒たちは１つの作品をまとめ上げる。それを実現させるには，諏訪が言う「しかるべき方法」が必要なわけだが，この方法にあたるのが，本授業におけるアドバイザーと教員，サポーターによる授業展開の工夫だろう。

以上を踏まえ，前述した，「論理的な意思決定」と「直観的な意思決定」を支え，育む授業の工夫や取り組みがどこにあるのかという視点から，本授業における金本教諭（Teacher）と吉原氏（Supporter）がそれぞれ生徒ら（Children）の創作に与える影響を検討する。

（１） Teacher

まず，教師が中心となって，題材の大きな流れにプロの演奏がどう位置づくのかを明確に示したこと，そしてその上で鑑賞を実施したことが，生徒の能動的な聴取や観察を促したことは言うまでもないだろう。特に，その実現を支えた大きな鍵が教師にあることを強調したい。金本教諭が，自身の明るいキャ

ラクタで，さまざまな立場からのコメントを発し，１分の作品をまとめあげることに対する生徒のプレッシャーを取り除くばかりか，表現への意欲を促進させていたことに注目する。

基本的には，授業を引っ張り生徒のアイデアを引き出す役割を担いながら，《鳥のように》の後では，瞬時に「先生には絶対できないから，無理だから！」と，生徒と同じ目線に立つ。その上で，《木花さらし》で共演することで，生徒たちは，教師がこれから行うことに興味津々といった様子で，にわかにそわそわとした場が作られた。《鳥のように》の鑑賞時とはある種異なる質の集中がそこにはあった。生徒が，舞台上での出来事を，自身とは別の次元のことではなく，自分と同じ次元のものだと認識し，生徒主体の鑑賞が始まった瞬間のように見えた。

演奏中には，日常を共にする教師が舞台上で演奏していること，生徒が現在学んでいるプリペアド箏をプロが演奏すること，楽曲に既習曲の要素やアクシデントが含まれていること，複数人での演奏だからこそ効果的になる表現があることなど，生徒の無意識的な関心の高まりや模倣への欲求を刺激する鍵が数多く散りばめられていた。

生徒の表現への意欲がいかに高められていたかは，《木花さらし》を鑑賞した後の生徒の様子が物語っていた。演奏後，金本教諭は，気づいたことがあれば書き留めて良いと一旦伝えたが，残り時間が僅かだったため，すぐに，「もう今日メモはいいわ，（中略）（イメージや発見が[注2]）新鮮なうちに，はい，話し合って」と，書き留めることをやめさせ，グループ活動に移るように指示した。生徒たちは，グループごとに集まるや否や，それぞれに箏に触れ，音で友だちに印象的だった奏法や表現を伝えていた。表現が友だちの共感や別のアイデアを誘い，音が鳴り響く中で，「ABA 形式」や「終わりはこう」など，イメージを伝え合い，活発な意見交換が行われた。

このように，話し合うという指示を飛び越えて，いち早く楽器に触って表現したい気持ちや，友だちに自身のアイデアを伝えたい気持ちが，教師の手腕によって支えられた。このことはつまり，頭で考えて組み立てるだけの創作ではなく，友だちと直観的に表現を生み出し合うという意思決定と，事前の学習内容や話し合いで整理された知識を基に論理的に作品をまとめあげていくという意思決定による創作を，教師の手腕が成り立たせたと言えるだろう。

（２） Supporter

① 「直観的な意思決定」への働き

プロフェッショナルの演奏家である Supporter の演奏に直に触れた体験が「直観的な意思決定」の素地をつくったと考える。

《鳥のように》の演奏が始まると，生徒は目を逸らさず，物音ひとつ立てずに集中して鑑賞していた。ほとんど微動だにせず演奏に惹き込まれていた。本授業で生徒らが使った楽器は文化箏と呼ばれる学習用の箏である。サイズは従来の箏の 1/2 ほどのため，音色や響きも従来のものとは異なる。生徒も従来の箏を使って学べる環境が理想だろうが，本授業においては，この楽器の違いが功を奏した部分がある。

自分たちが文化箏で奏でる音色とサポーターが奏でる音色の違いや演奏姿の違いに，生徒の多くが気づき影響を受けていた。このことは，筆者は映像での観察だったため，聴き取れる響きに限界もあったが，明らかに分かる部分だけでも十分に表現に表れていた。15 秒の作品に比べて，第５時での作品において生徒たちは，爪でシンプルに弦を弾く時の前後では特に，友だちの音の次に入る時や重ねるように入る部分で，友だちの音をよく聴いて入れていた。

② 主体的な取り組みへの働きかけ

本題材で箏を用いたことは，プリペアドを行うこ

とや，題材の目標から考えて極めて妥当だと，筆者を含め，誰もが納得するところだろう。ただし，本題材の目標である，音楽の構造の理解や即興の面白さを知ることのみを目指すならば，必ずしも箏を使う必要はないかもしれない。もし，他に合理的な楽器があれば，それでも良さそうなものである。

しかし，この指摘が見当違いであることは，本授業において変容を見せた生徒らの音楽が物語る。ともすれば，生徒たちが，ただ箏を使った作品を作れたり，音楽構造の理解や即興の面白さを知れたりするに止まる可能性がある本題材において，生徒たちは，前述のように，サポーターの演奏にインパクトを受け，伝統的な音色にをも新鮮さを感じ，自らの表現に取り入れながら新たに生み出す音色の幅を広げている点に，箏という楽器に対する理解を深めていることが見て取れる。

こうした，楽器や音楽への自然な関心の高まりをサポーターは促し，指導案にある「音素材の特徴や音楽の構成によって生み出される雰囲気の変化に関心をもち、音楽活動を楽しみながら主体的・協働的に創作の学習活動に取り組むとともに、音楽に対する感性を豊かにする」という，生徒の内的的な面に関する目標を到達する助けになったものと考える。

3. まとめ

本授業では，金本教諭による「音楽ってなに？」，「音楽にするにはどうしたら良いか」という問いが，わずか 50 分の授業の中で，聞き取れただけでも 7 回はあった。「音楽とは何か」「音と音楽の違いとは何か」という大きな課題が，授業で大変ラフに示されていたことに，筆者は当初，度肝を抜かれた。

本授業は，この問いを，創作の活動を通して学ぶことができるという側面でも，大きな意味をもつ。根源的な問いに対して，活動を通してそれぞれの解に辿り着け，しかも，体感的にその違いを理解できる授業なのである。生徒たちからアイデアを聞く場面では，創作のための具体的な問いがほとんどだったが，節々で，「音楽ってなんだろう」と問われることで，生徒は自分たちの作品が音楽か否かについて繰り返し自問し，音楽作品として一層充実させるために必要なアイデアを貪欲に探そうと刺激されたことだろう。

本稿で指摘した生徒の心の動きについては，推察の域を出ない部分が多いことが悔やまれるが，教師の言葉掛けによる生徒の連続的，継続的な学習意欲への効果も，今後検討してみたい部分である。

最後に，2（1）で述べたような教師の指揮を可能にしたアドバイザーによる《木花さらし》の効果についても言及したい。アドバイザーが，教師も演奏することを前提に新たに作曲したことで，教師が教材を知り尽くしている状態が作れた。アドバイザーが作品を説明する中に，「金本先生には吉原先生が活躍する舞台をつくってもらった」，とあったが，この作品こそが，教師が最高の指導ができるアドバイザーによる舞台と言えるだろう。

注

1 どのような楽器かの具体的な説明は指導案や Adviser の原稿を参照されたい。

2 括弧内の補足は筆者による。

引用・参考文献

諏訪正樹 (2018)『身体が生み出すクリエイティブ』筑摩書房.

ダマシオ, R. アントニオ（2005）『感じる脳 ── 情動と感情の脳科学 よみがえるスピノザ ── 』田中三彦訳，ダイヤモンド社.

ダマシオ, R. アントニオ（2010）『デカルトの誤り ── 情動，理性，人間の脳 ── 』田中三彦訳，筑摩書房.

４　糀場富美子「広島レクイエム」

松下 行馬（神戸市立水木小学校）

糀場 富美子（作曲家）

現代作曲家が音楽の授業に関わることの意義(2)

－糀場富美子作曲《広島レクイエム》を教材とした実践を通して－

松下　行馬

兵庫県神戸市立水木小学校

Ⅰ　はじめに

現代音楽を教材として取り上げることのよさの１つとして，その作品の書いた作曲家が，教師，そして子どもと，生きている時間を共有していることがあげられよう。作品について作曲家に直接話を聞かせてもらったり，作曲家が，子どもが自作品を聴いている姿にふれたりすることができるのは，まさに同時代に生きているからこそ可能なことである。

このような現代音楽ならではのよさを活かした授業実践を，筆者は作曲家，菅野由弘氏のコラボレイトで行った（松下 2021）[1)]。作曲家とメールでコンタクトをとりながら授業をつくっていくことで，より深いレベルで作品を教材化することが可能となり，結果，子どもの音楽的な成長を促すことができた。

この実践では，作曲家が子どもの前に立つことはなかった。作曲家が子どもに直接的に関わらずとも，教師との間でコミュニケーションをとることができていれば，教師だけで作品に向き合うよりも，はるかに大きな成果を得ることができる。

では，もし子どもが作曲家から直接作品についての話を聴く機会が得られた場合，子どもにどのような音楽的成長が表れるのであろうか。本研究の目的は，このことを明らかにすることにある。

幸運にも筆者は，作曲家，糀場富美子氏の知遇を得た。そして 2019（令和元）年 11 月 28 日に，氏が参観する中，代表作である《広島レクイエム》を教材とする授業を行い，その最後に，子どもの鑑賞のようすや発言についての感想，そしてどのような思いで《広島レクイエム》を作曲したかについて，直接子どもに語ってもらった。

同じ内容の実践は，その前年度にも行った。その際には，菅野氏との実践同様，作品について教えてもらったり，授業での子どものようすを報告したりすることを行っていた。

そこで研究の方法として，この２回，すなわち 2018（平成 30）年 11 月 15 日から 12 月 20 日，及び 2019（令和元）年の 11 月 28 日から 12 月 19 日にかけて，Ｘ市のＡ小学校の 6 年生２クラス（平成 30 年度 46 人，令和元年度 59 人）で行なった題材「12 音の音楽に親しもう」の実践を対象とする実践的方法をとる。

まずこの題材の実践を行うに至った経緯について述べる。次に，糀場氏が参観した授業を中心に令和元年度の実践のようすを述べる。この題材の最後の授業で行なった《広島レクイエム》を再度鑑賞した際のワークシートの記述内容を，２つの年度で比較しながら，作曲家と直接出会うことで，子どもにどのような音楽的成長が表れるかについて考察していく。

Ⅱ　《広島レクイエム》との出会い，糀場富美子氏との出会い

今から 35 年前の，筆者が高校生の頃である。正確な日時は覚えていないのだが，1985 年 8 月 7 日に開催された「広島平和コンサート」の模様が NHK で放映されることが，新聞のテレビ欄に掲載され

ていた。バーンスタイン作曲《交響曲第３番「カディッシュ」》をメインに，計４曲が紹介されていたが，その中の１曲が，糀場富美子作曲《広島レクイエム一弦楽合奏のための》（以下《広島レクイエム》と記す）の初演であった。

初めて聞く，その当時はまだ少なかった女性の作曲家の名前に興味を覚えた。しかし，この日のお目当ては作曲者自演の《交響曲第３番「カディッシュ」》であった。指揮もバーンスタインではなく，若き日の大植英次ということで，その前のベートーヴェン作曲《レオノーレ序曲第３番》と同様，演奏が始まる頃は，耳だけをテレビに向ける状態であった。

しかし，曲が始まってしばらくすると，断片的に繰り返される低音弦と，それに呼応する中音弦のモティーフに，唯ならぬものを感じ，いつしか筆者の両眼は画面に釘付けとなった。そして低音のモティーフが全パートに広がり，前半のクライマックスとなる，各奏者が個々にそのモティーフを繰り返す場面に，鳥肌が立った（大植英次が腕を大きく広げている姿が今でも目に焼き付いている）。音楽はその後も厳しい響きが続き，解決を迎えないまま，最後にクロタルが静かに鳴らされる。その透き通った響きが，かえって悲痛に感じられ，曲が終わってからも，しばらくは心が放たれたままだった。それとともに《広島レクイエム》と作曲家，糀場富美子の名が，私の心にしっかりと刻み込まれた。

《広島レクイエム》は，2018 年３月に CD が発売され，今ではいつでも耳にすることができるようになった。しかし，それまで筆者が聴くことができたのは，ただ一度だけであった[2)]。テレビや NHK-FM の番組欄，レコード，CD の新譜やコンサートの情報は，入念にチェックしていたが《広島レクイエム》はもとより，糀場富美子作品そのものを見つけることができなかった[3)]。楽譜こそ 2003 年２月に全音楽譜出版社より刊行されたが，《広島レクイエム》は長い間私にとって，「幻の名曲」であった。

ところが， 2016 年 8 月 6 日から 7 日にかけて，日本女子大学附属豊平小学校で開催された「新しい音楽教育を考える会　第 26 回研究会」に参加した時のことであった。代表の坪能由紀子氏から「あの方が作曲家の糀場先生…」と話されたのを聴いて仰天した。「糀場」という苗字の作曲家は糀場富美子氏しか知らなかったが，まさかこの場にいるとは信じ難かった。恐る恐るご本人に「《広島レクイエム》の糀場先生ですか」とお声かけをしたところ，笑顔で頷かれた。あまりにも嬉しくなり，初めてテレビで《広島レクイエム》を聴いた時の感動をお伝えした。すると糀場氏は「ありがとうございます」と丁寧に返してくださった。長い間憧れていた作曲家に会い，話ができたことで，とても嬉しい気持ちになった。

その２年後に待望の《広島レクイエム》の CD が発売となり，これを機に教材として授業で取り上げたいと考えた。CD を聴き楽譜を読み，確認したいことをまとめてこの年の研究会に臨んだ。この年も参加していた糀場氏は，筆者の質問に１つ１つ丁寧に答えてくださった。

教えていただいたことをもとに，授業の構想を練った。そして，この年，すなわち 2018 年度の２学期に，《広島レクイエム》を教材とした授業に初めて取り組んだ。そのようすを糀場氏に報告したところ，とても喜んでいただいたと同時に，「また《広島レクイエム》を教材で取り上げてくださる機会がありましたら，次回は大学を休んででも一度伺いたいと思っております」とメールをくださった。

このような経緯で，2019 年 11 月 28 日に，作曲者自身が参観する《広島レクイエム》の鑑賞の授業を行うこととなった。

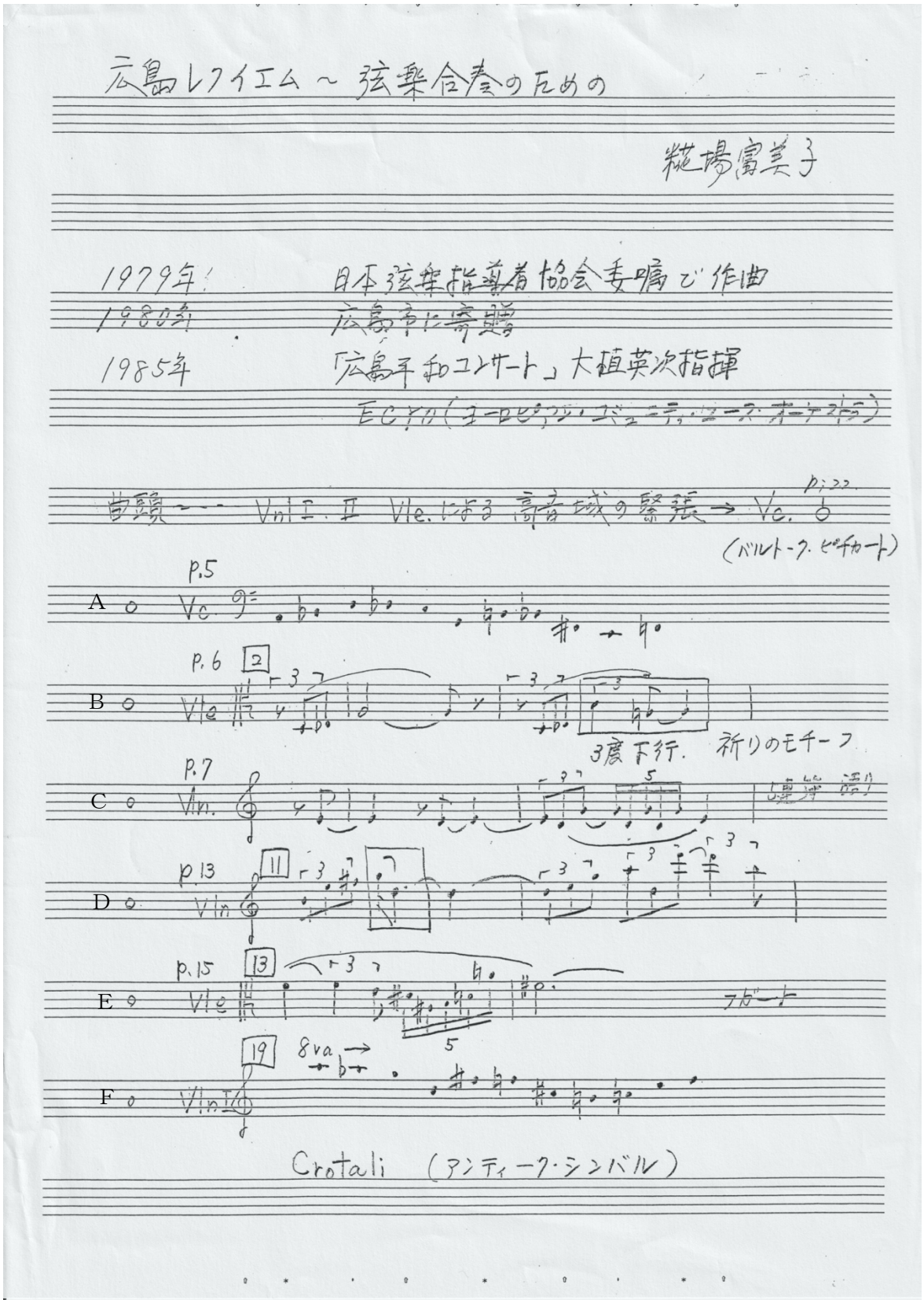


図１　糀場氏作成の《広島レクイエム》の解説

Ⅲ　《広島レクイエム》の教材性

1　《広島レクイエム》の楽曲構造

《広島レクイエム》は，前半，後半の２つの部分からなっている。作曲者は，次のように解説している。

> この曲の前半部分は，原爆で傷つき死んでいった人々のうめき，悲しみを，後半は，その人々が苦しみからのがれて，神のもとへ赴き，神のひざもとでやすらかに眠れるようにとの祈りである。（糀場 2003，p. 3）

以下，糀場氏が作成した解説（図１）[4] に基づいて，《広島レクイエム》の概要を示す。

この曲の中心となる「うめき」のモティーフは，１オクターブ中の 10 音を用いた 11 音音列でつくられている（図１中の譜例のA）。原爆投下を表す高音域での和音がクレッシェンドで奏されたあと，バルトークピッチカートとともにチェロとコントラバスで演奏される。最初のうちは，このモティーフは２部に分かれたチェロとコントラバスで分奏される。これは，被曝した者が，何が起こったか理解できず苦しんでいる様子を表している。

続いてヴィオラによって，３度下降を伴う「祈り」のモティーフが提示される（練習番号[2]，図１中の譜例のB）。これは，《未風化の７つの横顔》の冒頭でチューブラベルと独奏ピアノによって奏でられる，広島を主題とした作品に通底するモティーフでもある。

さらに続いてと，ヴァイオリンによって３連符と５連符の「割り切れないリズム」を伴った「語り」のモティーフが演奏される（練習番号[3]，図１中の譜例のC）。

曲は，「うめき」が様々なパートに受け渡される中，「祈り」と「語り」が表れては消え，表れては消える。だが，クレッシェンドとともに「うめき」が全楽器で，さらには奏者ごとにヘテロフォニックに演奏されクライマックスを迎える（練習番号[8]）。「うめき」の構成音から導き出された和音が強奏された後に，独奏ヴァイオリンによって「うめき」のモティーフの一節が痛切に奏でられ，音楽は後半へとうつっていく。

後半では，まず弱音器が付けられて演奏される柔らかな響きに続いて，５度の堆積から導き出された新しいモティーフが奏でられる（練習番号[11]，図１中の譜例のD）。一度小さなヤマが築かれたあと，弱音器がはずされ，「語り」と関連深い３連符と５連符が混ざった新たなモティーフのフガートとなる（練習番号[13]，図１中の譜例E）。ヴィオラに始まり第二ヴァイオリン，チェロ，第一ヴァイオリンと楽器が加わりながらテンポも加速し，コントラバスも加わり再び音楽は最高潮へと達する（練習番号[15]）。

犠牲者の魂の昇華を表す，全楽器による一点イ音のユニゾンからの上昇・下降音型の重なりとヴァイオリンのソロ（練習番号[16]）に続いて，再び第二部の最初のモティーフが奏でられた後，被曝者が苦しみからのがれて，神のもとへ赴いているようすが，音列の順序をずらした「うめき」のモティーフが高音域で奏でられることで描かれる（練習番号[19]，図１中の譜例F）。そして譜例Eのモティーフや「祈り」のモティーフ（音程関係が短３度から長３度となり調和的な響きとなっている）が断片的に表れながら曲は終結部へと向かい，最後にお鈴の象徴であるクロタルによって a の音が４回奏でられ，曲は静かに閉じられる。

2　教材としての《広島レクイエム》

《広島レクイエム》は，素晴らしい音楽作品であると同時に，次の３つの学習活動での優れた教材である。

１つ目は，鑑賞教材としてである。特に前半は，３つのモティーフとその変化によってつくられている。そこに注目して聴くことで，学習指導要領で示されている「曲想及びその変化と，音楽の構造との関わりについて理解する」（文部科学省，p. 108）能力を育むことができる。

２つ目は，音楽づくりのモデルとしてである。この曲の中心となる「うめき」のモティーフは，１オクターブを構成する 12 音のうち 10 音を使った音列でできている。このことをベースに，音列による音楽づくりのモデルとして提示することができる。

３つ目は，総合的な学習で取り組む平和学習の副教材としてである。X市では，多くの小学校が広島方面に修学旅行に行き，広島平和記念資料館や原爆ドームをはじめとする被曝建物を見学したり，語り部の話を聴いたりする。その経験と重ね合わせて《広島レクイエム》を鑑賞することで，改めて原爆の恐ろしさ，そして平和の尊さについて考えることができるであろう。

Ⅳ　実践の概要

本実践の題材「12 音の音楽に親しもう」は，X市内 A 小学校６年生を対象に，広島方面への修学旅行を終えた時期に合わせて取り組んでいるものである。まず《広島レクイエム》を鑑賞する。続いて音列を使って班で 12 音の音楽をつくる。そして最後にもう一度，音楽をつくった経験をもとに《広島レクイエム》を再度鑑賞するというのが，大まかな流れである。なお，資料１の学習指導案の中の「指導と評価の計画」にその詳細を記している。

１　糀場富美子氏参観の授業

糀場氏が参観したのは，題材の第１時，《広島レクイエム》の前半部分の鑑賞の授業の２クラス分である。当日は研究授業として実施したため，市内からも多数の参観者がいた。そのため，子どもは，作曲者が今ここに音楽室に来ていることは夢にも思っていない状態で授業はスタートした。

修学旅行で広島平和記念資料館を見学した時の感想を交流した後に，まず《広島レクイエム》がどのような曲かについて学んだ。レクイエムを「死者が天国へ迎え入れられるように神に祈る音楽」と説明した上で，「この曲での『死者』は，何が原因で亡くなったのですか」と問いかけ，自分たちが修学旅行を含む平和学習で学んできたことと関連する楽曲であることに気付くようにする。そして作曲者の，次の言葉を紹介した。

> 両親共に広島県生まれ。但し，呉市在住のため，直接原爆にあうことはなかったが，父は原爆投下後２日で広島市に入り，遺体処理をする。小さい頃から，８月６日になると，両親やその友人達から原爆の話を聞かされ，幼いながらも・その恐ろしさを感じ取っていたように思う。小学校の時，原爆資料館を見学し，嘔吐感を覚えるほどの恐怖をいだき，それ以後，「原爆」から目をそらしてしまった。改めて「原爆」に目を据えたのは，大学入学のために広島を離れて上京してからである。広島市に生まれ育ち，また生き残った者として「原爆」を許すことができない。
> この曲は，いつか絶対書かなければならないと思っていた曲なのである。(糀場 2003, p. 3)

そして「この曲を聴いた第一印象を書きましょう」と問いかけ，前半部分を聴いた。表１は，その記述の一部である。

表１　《広島レクイエム》の前半の第一印象

・最初のクレッシェンドのところが原爆が爆発したように感じた。全体的に変わってしまった広島のようすを音楽であらわしているみたいだった。
・音楽の最初は原ばくがおちてたくさんの人がなくなり，やけのはらになって音が小さく，ひくくなったときにしずかになったといの様子をあらわして，どんどん時間がたち，食べ物がなくなり死んでしまったときの音楽がどんどんおっきくなったときで，一人だけひくところが，かぞくが死んでしまって一人だけの子どもがのこった物語のようだと思った。
・音がはげしい一番はじめの部分は，原爆が投下されたときのように感じて，そのあとしずかな部分は原爆によって何ものこらなかったやけのはらを表しているような感じ。後半の音がおおきくなったときは，放射線で苦しむ人たちの気持ち。未来をうしなった気持ちを表していると感じました。
・暗くてこわいところが悲しみのように感じた。おそろしい。
・最初のあがったところがリトルボーイがおとされたときのような感じがした。その後，悲しみにつつまれたようなふきつな音が流れている。トランペットとかの金管楽器がないため，すごくこわい音がながれているように感じる。
・最初，音楽の小さい音から大きな音になるところが原爆が落ちてきたしゅんかんの時のように感じた。そのあとは苦しみやいたみ，悲しみをあらわしていると感じた。くらい音がこわいと感じる。強弱がはっきり。
・音楽が全体的に低く，原爆が落とされた時の悲しみや絶ぼう感，苦しみや怖いなどの様々な感情が表現されているように感じた。

「第一印象」を交流した後に，前半の音楽についての，「この曲の前半部分は，原爆で傷つき死んでいった人々のうめき，悲しみ」（糀場 2003, p. 3）という作曲者の言葉を紹介した。第一印象と作曲者の言葉とがぴったりと合っていて，子どもから驚きの声が漏れていた。

続いて，楽曲がどのようにつくられているかについて学習した。「うめき」のモティーフと「祈り」のモティーフで使われている音高を総じると，１オクターブに含まれている 12 の音高が全て出現することを，鍵盤図を使って示し，それがこの曲の響きに繋がっていることを説明した。

そして，前半の主となる３つの音楽，すなわち「うめき」「祈り」「語り」のモティーフを，楽譜を板書で示しながらオルガンで演奏し，それから学級を「うめき」「祈り」「語り」の３つに分け，自分が担当するモティーフが聴こえてきたら手を挙げるという活動を通して，この曲がどのようにつくられているかを学んだ。

その上で「どのように音楽がつくられているかを頭において，改めて聴いて思ったことを書きましょう」と問いかけた上で，もう一度前半部分を鑑賞した。表２は，その記述の一部である。

表２　２回目の鑑賞における感想

・低い音と低い音を組み合わせることによって，原爆のおそろしい力を伝えようとしているのがすごいなと思った。弦楽器だからこそこんな音楽ができるんじゃないかと思った。ふんいきがちがう音楽でも他の曲と同じつくりだと最初よりはく力ある曲だと思った。

・Ａ（＝「うめき」），Ｂ（＝「祈り」），Ｃ（＝「語り」）で分かれた部分の音楽がかさなり合ったりして，この音楽はつくられていて，とても良いと思った。こうやって原爆が落とされたのを，音楽で表しているのがすごいと思った。この音楽には，強弱がすごくあって，作曲者の気持ちが，ものすごく伝わってくる。

・中心となる３つの音楽を速くひいたりおそくひいたり組み合わせたりすることで様々なうめき，悲しみなどが表されている音楽は不思議だと思いました。最初はなんとなく色々な感情が伝わっていた。→なぜ感情が伝わったのかが分かった。

・もう１回聞いてみて，作曲者のことばって所をいしきした時に，亡くなっていた人たちのうめきや悲しみ，そんな感じなのが最初のところでなっとくしました。くらい音が音に出されていて，最初からまん中あたりにだんだん強くなっていて最後つよくなっていたのが，原爆のおそろしさを感じさせてくれた。

・もう１回聞いてみて，最しょはちっさい音だけど，あとから大きい音がくるから，そのくみあわせで，それだけ恐怖だったんだなっていうのがすごくつたわる。同じ音楽なのに音の大きさを変えるだけで原爆の怖さや原爆の恐怖をかんじられる。最後にいろんな音楽がまざっているところは音が大きいし，いろいろな音がまざって聞くだけで原爆の怖さをあじわっているようになる。

・ＡＢＣがくりかえしなったりしているから，この音楽は自分的にとてもおくゆきがある音楽だと思います。ひくい音が多いのでとてもはく力？のある感じがあって，とてもいいと思いました。ひくい音は原爆にあっていろいろな思いをして悲しみやうめき声が上がる中をとてもれんそうさせられる。

・音楽の仕組みに気をつけてきいた時、最初にきいた時よりこわく感じました。なぜかというとＡの部分がよりきこえて，悲しみや原爆で傷ついている人々のうめきなどを思い出しで学んでからきくとかわると思いました。

・音楽のしくみに気をつけて聞くと，作曲者がつたえたかったことが，よりわかりやすくなる。まったくちがう１つのかたまり？を１つにまとめあげているのがすごい。弦楽器ならではのひびきがうめきを伝えている。

・作曲者のことばや，音楽のしくみを学んでからもう一度聞いてみると，原爆で死んでいった人々のうめき声が重なっているように聞こえました。前半は低い音の組み合わせでできていたけれど，後半このまま続いていくのか，そこから立ち直っていくような音楽になるのか，少し知りたくなりました。

・最初に聞いたときは暗いとしか思わなかったけど２回目はちゃんと音楽になっているなと感じた。３つに分かれているのがわかる（Ａ，Ｂ，Ｃに）。けどまだおそろしく感じる。ひくい音と高くてはやい音がまざっている。

・１つの静かな音楽の中でも１つの中心となるメロディをまぜあわせたり改造したりすることによって，少しずつちがうふんいきや気

持ちを表現できていて，すごいと思いました。そして，音の強弱などもそこに入ることで，またちがう表現のしかたも楽しむことができるというところが，とってもおもしろく，この曲のテクニックがすごいなと思いました。

・この音楽を２回きいて最初はすごく暗い曲だと思ったけど１回勉強してもう１回きくと３つの音楽にわかれていたから，ただのくらい曲ではないと思い，いろいろな組み合わせがあっていいなと思いました。

これらの感想を交流した後に，「今日は特別ゲストをお迎えしています。この曲を作られた糀場富美子先生が今日，この場にいらっしゃっています」と子どもに紹介した。「えーっ！」「何でおるん？」と驚きの声が飛び交う中，糀場氏は子どもの前に立ち，次のように作品について語ってくださった。

前半のクラス

糀場です。こんなに真剣に聴いていただいて作曲家冥利につきます。みなさんは本当に私が書いた気持ちをよく汲んで意見を言ってくださって非常に感動しています。

先ほどみなさんが修学旅行に行かれた時の話を聞きました。私も小学校の時，原爆資料館に行きましたが，その時は，とにかく気持ち悪さが先にあったのを今でも覚えています。

私の親類にいっぱい原爆で亡くなった人がいました。

広島には６本の川が流れていて，毎年原爆ドームに近いところに相生橋という橋があり，原爆が落とされた次の日の８月７日に，そこで灯籠流しが行われます。死んでいった人たちの霊を慰める為に，赤や黄色や色んな色の灯籠を流します。

原爆で死んでいった人たちが，本当に苦しい思いをしたことを随分聞かされました。水が欲しいと言って川に飛び込んでいった人。原爆の汚い水を飲んで苦しみながら死んでいった人。原爆で火傷をしてできたケロイドを，血が出ても必死になって剥がしていった女の人。

私は大学から東京に出ましたけど，広島時代にちゃんと直視できなかったことがあります。原爆に対して。だけれども広島を離れて初めて原爆のことを書こう，広島に生まれて育った私が書く仕事ではないかと思って書いた曲がこの作品。そういうところをよく聴いてくださって，私も感動しております。是非後半も聴いてくださいね。今日はどうもありがとうございました。

後半のクラス

みなさん本当によく聴いてくださって嬉しかった。みんないい耳もってるね。「重ね合わせる」といった声が聞こえてきて本当に感動しております。みなさんがこの前平和記念公園に寄って原爆資料館に行かれましたね。私も小さい時に行って，とても怖い思いをしたのを覚えています。私の周りには親類のおばちゃんが原爆で死んだり，近所のおばちゃんがその後の原爆症で亡くなったりした人がいっぱい，いっぱいいました。

広島には６本の川が流れていて，原爆ドームのそばに相生橋っていう橋があるんです。私が小さい時、そこで灯籠流しがありました。毎年原爆を落とされた次の日の８月７日に。そこでは，原爆が落ちて苦しみながら死んでいった人が，どうぞその苦しみから逃れて天国に行って痛みや苦しみから逃れられるように，それを昇華できるようにということで，みんな思いを込

めて灯籠を流しました。

私の原爆体験はその灯籠流しなので，この《広島レクイエム》は，その原爆で苦しんでいった人たちが，どうぞ安らかに眠ってくださいという祈りで書いた曲です。でもみなさん本当に耳がいい。（板書された３つのモティーフの楽譜を指しながら）ちゃんとこれらを重ね合わせて，これ，うめきの感じなんですけど，このうめきがどんどんどんどん，みなさんは今日前半を聴いてくださったところでそれが頂点に達するのですが，それをこうしてみなさんに聴いてもらえることが作曲家にとってこの上ない幸せです。また次回も後半を聴いていただければと思います。今日はありがとうございました。

作曲者自ら語る話に，子どもはこれまで平和学習で学んできたことと重ね合わせながら，真剣に聞き入っていた。

２　後半部分の鑑賞

作曲者に出会えたことの驚きと喜びの余韻の中，次の時間では，まず後半を前半と対比させながら鑑賞した。

> 後半は，その人々が苦しみからのがれ，神のもとへ赴き，神のひざもとで安らかに眠れるようにとの祈りである。（糀場 2003，p. 3）

作曲者の言葉と主要な楽想を紹介したあと，「前半と比べて（　）音が（　）い」と後半の音楽の特徴のヒントを示し，前半と対比させて聴くことを促した上で，後半の音楽を鑑賞した。

子どもは，前半よりも高い音が多いことに自然に気付いていた。それによってやさしい感じ，明るい感じになり，それが「原爆が落ちて苦しみながら死んでいった人が，どうぞその苦しみから逃れて天国に行って痛みや苦しみから逃れられるように」という作曲者の思いの表現に繋がっていることを感じ取っていた。

特に，練習番号⑩からの，ローテーションされた「うめき」のモティーフがヴァイオリンで奏でられたり，最後のクロタルが鳴ったりするところについて作曲者の意図を伝えると，子どもは大きく肯いていた。

一方で，強弱の差が大きかったり激しい部分があったりといったところを聴き取り，前半と同じような部分がある。似ていると，楽曲全体に通底している響きを感じ取っていた。

最後に全曲を通して聴いた。表３は，その際の感想の一部である。

表３　全曲鑑賞での子どもの感想

- 前半に出てきた低いうめきの音も少し改造すると，ぜんぜんちがうメロディーになるところがすごいと思いました。１つの中心の音楽からなる曲でも，少し工夫をするだけでも，ちがうふんいきになるところがとってもおもしろかったです。そして，少しずつ前半から後半に感じをかえていったり，しずかなところからはげしいところに急に変わらず，なめらかにかわっていったところがすてきで，テクニックがすごいなぁと思いました。音楽のおくぶかさやふしぎさなどをしれてよかったです。
- 前半は強弱が強く，後半はやさしくおだやか。前半は低い音が多く，後半は高い音が多かったから，前半と後半は，それぞれちがう音やひき方で，すごく良いなと思いました。前半のメロディが後半のメロディに入っていたり，後半のメロディが前半のメロディに入っ

ていたりしていて，前半と後半それぞれにもそんな工夫があって，これは全曲きかないと発けんできない工夫と思いました。前半をきくと「こんなに広島にひがいがあったんだなぁ」と気づかされたり，後半をきくと亡くなった人たちが安らかに眠れようにと祈りが感じられるようにで，こんなに戦争はいけないということを気づかされる曲なんだなと思いました。

・あらためてきいて，前半と後半の音の高さがだいぶちがって，前半は高い音が少なく原爆が落ちた直後だと分かった。前半と後半にている部分がいくつかあった。祈りの部分や前半の最初と後半の最後に部分がにていた。まったく別の音楽ではなく，いくつかの関連があった。広島レクイエムは原爆にあった人々をなぐさめ，やすらかに眠れるように作った曲だと思う。意味をわかってきくのと，わからずにきくのはちがうと思った。

Ⅴ　音楽づくり「12 の音で音楽をつくろう」

２時間の鑑賞の後に，《広島レクイエム》をベースにした音楽づくりに取り組んだ。

本題材での音楽づくりは，次のように場の設定を行なった。

①１班７～8 人で３台のオルガンを使う。

②オルガンの音色は，《広島レクイエム》に倣ってすべてストリングとする。

③オルガン１台につきを２～３人で，低，高，または低，中，高の音域を担当するようにする。

その手順は，以下の通りである。

①オルガンＡ，Ｂ，Ｃの担当音高を決める。なお１オクターブ内の 12 の音高を重複のないように３つのグループに分ける。音高の数は，例えばＡが６音，Ｂが４音，Ｃが２音のように均等でなくてもよい（図２）。

②自分が使う音高をもとに 12 拍の音列をオルガンＡ，Ｂ，Ｃごとにつくる（図３）。

③12 拍を１回分として，計８回の（Ａ，Ｂ，Ｃ）×（低，中，高）の組み合わせを決める（図４，図中の数字は音の強さのレベル）。

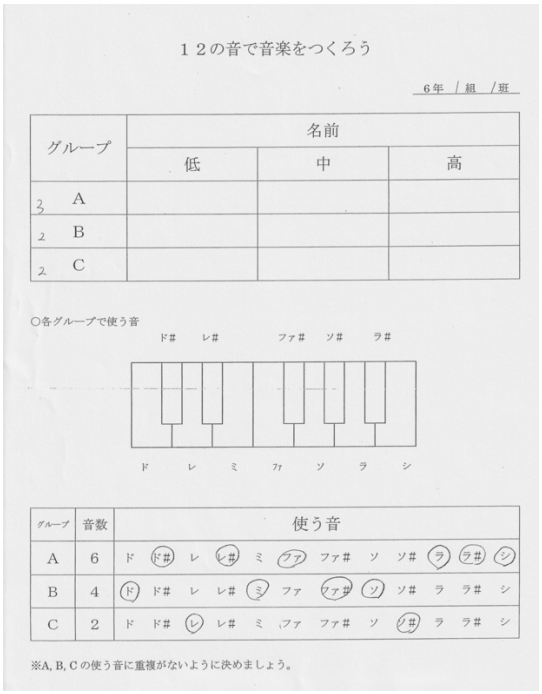
④音楽全体の強弱やテンポを工夫する。

なお音声資料１，２，３は，子どもがつくった音楽である。

【音声資料１】　班でつくった音楽１
https://www.icme.jp/jd/06/12music1.mp3

【音声資料２】　班でつくった音楽２
https://www.icme.jp/jd/06/12music2.mp3

【音声資料３】　班でつくった音楽３
https://www.icme.jp/jd/06/12music3.mp3



１２の音で音楽をつくろう

6年 / 組 /班

グループ	名前		
	低	中	高
3 A			
2 B			
2 C			

○各グループで使う音

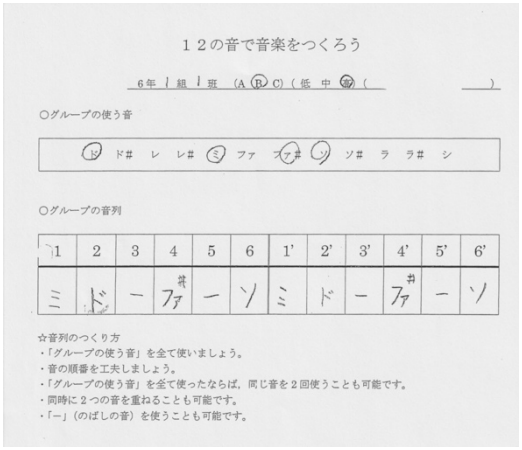
ド# レ# ファ# ソ# ラ#

ド レ ミ ファ ソ ラ シ

グループ	音数	使う音
A	6	ド (ド#) レ (レ#) ミ (ファ) ファ# ソ ソ# (ラ) (ラ#) (シ)
B	4	(ド) ド# レ レ# (ミ) ファ (ファ#) (ソ) ソ# ラ ラ# シ
C	2	ド ド# (レ) レ# ミ ファ ファ# ソ (ソ#) ラ ラ# シ

※A, B, C の使う音に重複がないように決めましょう。

図２　「12 の音で音楽をつくろう」のワークシート１（音高の分担）



１２の音で音楽をつくろう

6年 1 組 1 班 (A B C) (低 中 高) (　　)

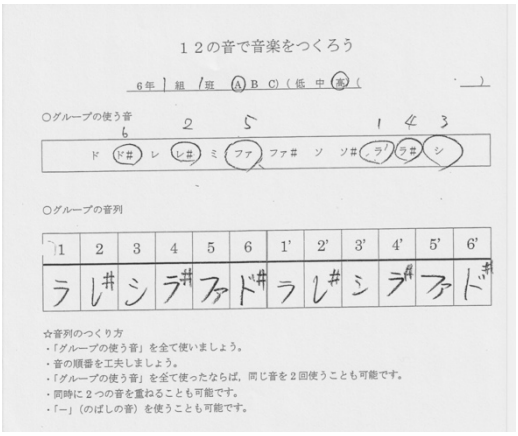
○グループの使う音

(ド) ド# レ レ# (ミ) ファ (ファ#) (ソ) ソ# ラ ラ# シ

○グループの音列

1	2	3	4	5	6	1'	2'	3'	4'	5'	6'
ミ	ド	ー	ファ#	ー	ソ	ミ	ド	ー	ファ#	ー	ソ

☆音列のつくり方
・「グループの使う音」を全て使いましょう。
・音の順番を工夫しましょう。
・「グループの使う音」を全て使ったならば，同じ音を２回使うことも可能です。
・同時に２つの音を重ねることも可能です。
・「ー」（のばしの音）を使うことも可能です。



１２の音で音楽をつくろう

6年 1 組 1 班 (A) B C) (低 中 高) (　　)

○グループの使う音

6 2 5 1 4 3

ド (ド#) レ (レ#) ミ (ファ) ファ# ソ ソ# (ラ) (ラ#) (シ)

○グループの音列

1	2	3	4	5	6	1'	2'	3'	4'	5'	6'
ラ	レ#	シ	ラ#	ファ	ド#	ラ	レ#	シ	ラ#	ファ	ド#

☆音列のつくり方
・「グループの使う音」を全て使いましょう。
・音の順番を工夫しましょう。
・「グループの使う音」を全て使ったならば，同じ音を２回使うことも可能です。
・同時に２つの音を重ねることも可能です。
・「ー」（のばしの音）を使うことも可能です。

１２の音で音楽をつくろう

6年 1 組 1 班 (A B (C)) ((低) 中 高) (　　)

○グループの使う音

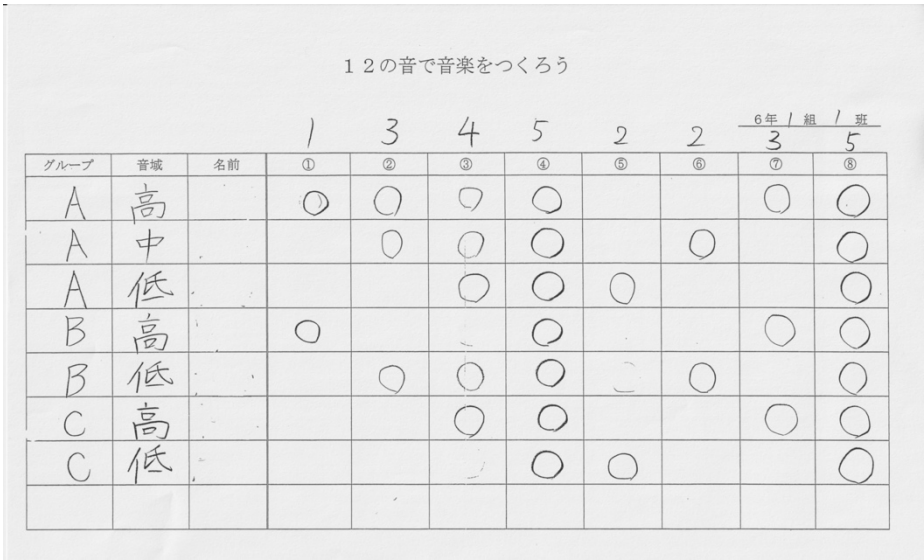
ド ド# (レ) レ# ミ ファ ファ# ソ (ソ#) ラ ラ# シ

○グループの音列

1	2	3	4	5	6	1'	2'	3'	4'	5'	6'
ソ#	ー	ー	レ	ー	ー	ソ#	ー	ー	レ	ー	ー

☆音列のつくり方
・「グループの使う音」を全て使いましょう。
・音の順番を工夫しましょう。
・「グループの使う音」を全て使ったならば，同じ音を２回使うことも可能です。
・同時に２つの音を重ねることも可能です。
・「ー」（のばしの音）を使うことも可能です。

図３　「12 の音で音楽をつくろう」のワークシート２（Ａ～Ｃの音楽）



１２の音で音楽をつくろう

6年 1 組 1 班

			1	3	4	5	2	2	3	5
グループ	音域	名前	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	⑧
A	高		○	○	○	○			○	○
A	中			○	○	○		○		○
A	低				○	○	○			○
B	高		○			○			○	○
B	低			○	○	○		○		○
C	高				○	○			○	○
C	低					○	○			○

図４　「12 の音で音楽をつくろう」のワークシート３（班の音楽の構成）

Ⅵ　考察―作曲家との出会いが子どもにもたらすもの

作曲家から直接，作品についての話を聴いたり，授業でのようすを褒められたりと，稀有な経験をした子どもであった。このような作曲家本人との触れ合いは，子どもに，何をもたらすのであろうか。

最初にも述べたように，本題材は，前年度も実践している。そこで，両年度のワークシートの記述内容を比較することによって，それについて考察していく。

作曲家から話を聴いて以降，ワークシートに記述を行うのは，第２時の《広島レクイエム》の後半，及び全曲を鑑賞する活動，及び音楽づくりの発表会を終えてから再度《広島レクイエム》全曲を鑑賞する活動の２回であった。

第２時の活動では，前半と後半を対比させながら《広島レクイエム》を鑑賞することが中心であったため，２つの年度の記述に大きな差は見られなかった。

一方，最後の「自分たちで音楽をつくった経験を生かして《広島レクイエム》を全曲聴く」活動でのワークシートの記述内容及びその傾向には，いくつかの部分で違いがみられた。

「今からもう一度《広島レクイエム》を聴きます。自分たちで 12 の音で音楽をつくってから改めて聴いてみて感じたことを書きましょう」という課題に対する子どもの記述内容は，基本的には両年度とも同じで，その内容は，大きくは次の３つに分けることができた。

①自分たちがつくった音楽との共通点についての言及

②自分たちがつくった音楽との相違点についての言及

③改めて《広島レクイエム》を鑑賞して思ったことについての言及

勿論，と①と②の両方に言及したり，①，あるいは②を切り口に③に言及したりといった複数に跨がる記述も多かった。表４～８は，それぞれの記述例である。

表４　自分たちがつくった音楽との共通点についての言及例

30 年度	強弱とかにているかんじでできたからよかったし，だんだん大きくなる所もにていた。広島レクイエムみたいなかんじでできたからよかった。はくりょくがある。
元年度	自分たちがつくった音楽になんとなく似ている。作り方が同じだったら音楽ってこんなに似るんだなと思った。

表５　自分たちがつくった音楽との相違点についての言及例

30 年度	強弱がはっきりしている。自分たちで作った音楽は作り方が一緒やけどここまでちゃう音楽がつくれるんはすごい。
元年度	自分たちでつくったものより，人数も楽器の数も多いからはくりょくがちがった。

表６　改めて《広島レクイエム》を鑑賞して思ったことについての言及例

30 年度	強弱がはっきりしていてわかりやすい。高い音と低い音がいっしょになって音楽を作っている。低い音が強くなる時と高い音が強い時と両方が強くなる時があって原爆の苦しみや悲しみが伝わってくる。いろんな楽器があって音色も変わってくる。
元年度	12 音でつくっているのに，こんなに怖い曲ができるんだと改めて思いました。強弱がわかりやすい。もりあがるところも工夫されていて前聞いた感じから変わった。

表７　自分たちがつくった音楽との共通点と相違点についての言及例

30 年度	自分たちがつくった音楽と似ている所がいくつかあるけど、広島レクイエムと自分たちがつくったやはりちがうものなんだと改めて思いました。
元年度	強弱とかあって自分たちがつくった曲とにている。同じ曲がくり返されているのがわかる。ぜんぜんちがう曲。自分たちとくらべて。

表８　自分たちがつくった音楽との共通点や相違点を切り口とした言及例

30 年度	最初の入り方がＴくんがひいた音と似ていた。私たちがつくった音みたいな音がたくさんあった。前きいた音とは違う音が聞こえてきてふんいきが変わってより暗くかんじるようになった。高い音と低い音がきれいにまざっている。私たちのつくった曲が入っているんじゃないかと思うくらい。似ている音があった。やっぱりいろんな音が混ぜ合わさって広島レクイエムはできているんだなと改めて感じた。強弱のつけ方がめっちゃ似てた。
元年度	私たちといっしょの 12 音をつかっているのに，私たちとはまったくちがう感じの曲になっていて，すごいなあと思いました。でも，ソロ？みたいな音が少ない（ひいている人が少ない）ところが，少しにていたのでちがうだけじゃないと思いました。なぜか前きいた時と強弱に気をつけてきくと，ちがう感じがしました。

さて，それぞれの年度での①，②，③の内訳は表９の通りである（数字は延べ人数）。

表９　再鑑賞での記述内容の内訳

年	①	②	③
30	18 人（40%）	16 人(36%）	18 人（40%）
元	10 人（20%）	27 人(53%）	23 人（45%）

表９を見ると，自分たちがつくった音楽と《広島レクイエム》の共通点に注目した人の割合が，平成 30 年度の方が多く，逆に相違点に注目した人の割合が令和元年度の方が高いことが分かる。

また，平成 30 年度では，「強弱のつけかた，まざっているところが，やっぱり自分たちでつくった曲とにている。速くなるところもまったく同じ。にている」「なんか自分たちもひいていたメロディーが何個かある感じにきこえてくる。混じり合う所がきょうじゃくをつくっているし，やっぱプロと感じた。音と音にさまざまなメロディーがうかぶ」のように，曲のつくり方や，それによって生み出された響きに対して共通性や相違性を見出していた。

令和元年度でも，「強弱とかあって自分たちがつくった曲とにている。同じ曲がくり返されているのがわかる。ぜんぜんちがう曲。自分たちとくらべて」「音の強弱がとてもしっかりできていてすごいなと思った。自分たちの曲のこう成とはちがって，色んな所にサビがあったり，色々な所で強弱があったりする。音を聞くだけで，悲しい場面，怖い場面が分かる。12 の音で作る音楽は、あまり楽しそうな音楽はつくれないが，どんな場面なのか，どんなふんいきなのかが・音の強弱やリズムで分かる。」のように，曲のつくり方に視点をおいて共通性や相違性に言及している記述も多かった。

その一方で，表 10 のように，平成 30 年度にはない，自分たちがつくった音楽と《広島レクイエム》との対比ではなく，自分たちがつくったことと糀場氏が《広島レクイエム》を作曲したことを対比させている，すなわち作曲という行為に対して言及した記述があった。

表 10 作曲という行為に対しての言及例

・強弱をつけるところが自分たちと違うところで，自分たちは楽しく作って弾いているけど「広島レクイエム」，糀場富美子さんがつくった曲は，ちゃんと戦争の時の，原爆のときの思いをしっかりこめてつくっているから，「広島レクイエム」の方が自分たちのつくっているものより，思いとかその時の気持ちとかこわさとかを感じられるから感動するし，伝えたいことが分かる。糀場富美子さんは無調を使いこなすことによって原爆の悲劇をあらわし，長調や短調ではあらわせないものもあらわして，もう二度とこんなことがあってはならないと後世に伝えていきたかったのだと思う。最初聞いたときには重なり方がよくわからなかったけど，もう一度聞くとすごく工夫していることが分かった。12 の音をつかうことで色々なものを表せることがわかった。

・私は，もう一度レクイエムを聴いて，自分たちでつくっていくのも，けっこうむずかしかったので糀場富美子さんは，めっちゃすごいって事を改めて感じたし，音の強弱もむずかしかった所ができていてより爆弾が落とされたのが，きいていて分かりました。

・自分も作っていたけれど糀場富美子さんは，自分たちよりも原爆への思いをこめて作曲

したんだなあと思いました。

・自分達でやった時，最初低音で作曲しましたが，それとは違い最初に高音なので何度聴いても最初の驚きの初まり。そして，僕たちと一緒のように同じ音を各パートの1人1人が違う所で入ることで違う曲にきこえたり又，高音になるときは，低音と混ぜて演奏している。そして，中には驚きの1人だけで演奏している部分があり，1 人だけが前の音に繋げる力が強いから 12 の音でもこのような悲しみ，いかり，苦しみ，喜びを 12 の音で表現できるプロは素晴らしい。

・同じ 12 音でつくっているのに，自分たちがつくったのとまったくちがうから，ちょっとくふうしたら広島レクイエムになるってのがすごいなって思った。原ばくの音をさいげんを音楽でできるなんてすごいと思いました。戦争のいろいろなところを音楽でさいげんできていて改めてすごいと思った。音楽やったらいろんなことをさいげんできるのがはじめてしりました。

・ぼくは戦争は歴史だけで学ぶものだと思っていたけれど音楽でのあらわしかたがわかった。また音楽の中にもあらわしかたがたくさんあっておどろいた。音楽も重ね方しだいで色々なものをあらわせることがすごいと思った。自主的にもうちょっと調べてみたい。

・自分が初めて『広島レクイエム』をきいた時にふくざつで難しい曲だなぁと思いましたが，実際に 12 の音で音楽をつくってみると，かんたんなこうせいなのにい外と難しかったので，この『広島レクイエム』はものすごい技術で作られ，きく人に原爆におそわれたきょうふを伝えるために作られたということがよく分かったり，調がちがったり使われている音がちがったりするだけでまったくちがう音楽になるということがよく分かって，音楽の楽しさ，おもしろさ，おく深さをよりしれてよかったです。

・歴史とか修学旅行とか行っていろいろな勉強をして戦争は二度としたらあかんなと思っていたけど広島レクイエムを聞くともっとしてはいけないと思った。

・修学旅行に行った時，資料館に行ったけど全然みれんかったけど，命は大切やし，この曲をきいて戦争はあかんと思った。

・曲を作るとき，ぼくたちはてきとうに曲を作っていたけど，「広島レクイエム」はいっぱい考えてるからすごいなあと思った。

さらに，題材の学習全体を振り返った「『12の音で音楽をつくろう』の感想を書きましょう」に対する記述では，表 10 と同様、音楽による表現について言及しているものがあった（表 11）。

表 11　「12 の音で音楽をつくろう」の感想

・作り方も簡単だったし，つくる前，糀場富美子さんがきて戦争のお話をされていて「戦争」って社会の勉強で習うけど，音楽でそういう話をしてもらって，さらに戦争についてふかく知れた。音楽っていろいろな科目と関係しているんだなーと思った。この授業で音楽が好きになりました。

平成 30 年度では，「12 の音の組み合わせを変えるといろいろな曲が出来ることがわかった」「12 の音で音楽をつくるのはとても難しかった。長調や短調の音楽づくりと違うから難しかったです。でも今回の学習はなんか楽しくて長調と短調ではつくれないよさがやっと今日わか

った」「面白かったし『広島レクイエム』風の曲がこの音楽の授業で体験できたから良かったです」「広島レクイエムみたいな曲を自分らが作れたのがすごい」のように，専ら音楽をつくったことについての感想だけであった。同様の記述は令和元年度にも表れていた一方，表 11 にあるような記述内容は，令和元年度のみに見出すことができるものであった。

教師は，楽曲がどのようにできているか，それによってどのような響きが生み出されるかといった，楽譜を通じて客観的に検証できることもあり，その指導は，工夫次第で比較的容易に行うことができる。一方，作曲家がどのような思いを込めて曲を書いたのか，その曲で何を表現しているかについては，たとえ現代音楽であっても，楽譜や CD に作曲家自身が書いたプログラムノートを紹介する以上の手立てはなく，その指導は困難である。

通常の鑑賞の授業では，子どもは作品がもっているよさや面白さを味わう。すなわち，図５のように，子どもは作品そのものと心で対話をする。「もう１回聴きたい」と言ったり，音楽室を出る時に旋律を口ずさんだりするのは，その表れである。

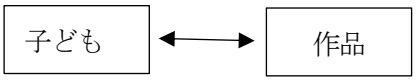


図５　通常の鑑賞活動における対話

一方，本実践のように作曲家から作品についての話を聴く経験をすると，図６のように対話の対象が作品に加えてそれを書いた作曲家まで広がる。そして，表 10･11 の記述内容のように，作曲家の為人，さらには表現手段としての作曲という行為にまで思いを馳せるようになる。このような子どもの心の動きをもたらすことができるということが，作曲家が直接子どもと関わることの意義と言えよう。

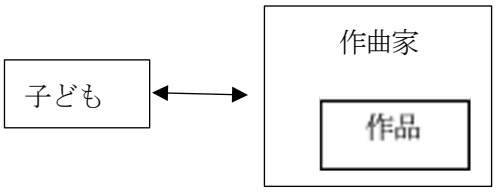


図６　作曲家と出会うことによってもたらされる対話

Ⅶ おわりに

前実践における菅野由弘氏，そして今実践での糀場富美子氏，お２人の日本を代表する作曲家との有り難いご縁と全面的なご協力のもと，貴重な経験をさせていただいた。糀場氏は，《広島レクイエム》についての筆者の質問に何度も丁寧に答えてくださった。授業当日，大学の授業を調整していただいた上で，はるばる東京から新幹線に乗って参観してくださった。さらに参観後に行われた研究会に参加してくださり，市内の音楽専科に対して《広島レクイエム》について解説していただいたり，初稿の楽譜や海外で演奏された際のプログラムを見せてくださったりした。この場を借りて，深く感謝申し上げる。

ここ数年，GIGA スクール構想のもと学校現場の ICT 環境の整備が急ピッチで進められている。距離的な問題がクリアされ，作曲家がオンラインで授業に参加したり子どもと直接コミュニケーションを図ったりすることも，ハード面では可能となってきている。

とはいうものの，いくらハード面が整備されたとしても学校現場と現代作曲家との出会いがあってこそ，このような試みが可能となってくる。筆者自身が糀場氏と出会った「新しい音楽

教育を考える会」のワークショップは，教師と作曲家が出会うことができる貴重な場である。

音楽教師の中には，現代音楽に教材としての高い可能性を見出しているものが少なくない。そんな教師の意欲を高め，実践の輪を広げていくために，例えば「現代音楽と音楽教育」をテーマにしたシンポジウムのような，音楽教育に携わる者と作曲家がタイアップできるような場が増えていけばと考えている。

最後に，《広島レクイエム》を教材とした授業には，その後も広島方面への修学旅行を中心とした平和学習と連携して行っている。コロナ禍もあって糀場氏の来校は叶わないが，授業参観していただいた時の映像を通して作品についての作曲者自身の思いに触れるようにしている。擬似体験ではあるが，「糀場富美子さんが実際に周りがなくなっていく姿を見ているからこそこんな曲は作ったのはすごいと思う。１つ１つの音が原爆のおそろしさや祈りだったり苦しさを表しているから曲を聞いていても原爆の恐ろしさが伝わってきて原爆を落としてはいけないこと，戦争をしてはいけないことがあらためてわかった」のようにと，作曲家が表現していることに対して言及する子どもがいて，とても嬉しく思っている。

今後も《広島レクイエム》を教材として，子どもが音楽のもつ力，そして平和の尊さを感じることができる授業を実践していきたい。

【注】

１）菅野由弘氏とのコラボレイトによる２回目の実践を，2021（令和３）年６月７日から７月５日にかけて《光の残像Ⅰ》を教材として行なっている。

２）2001 年 11 月 9・11 日に大阪音楽大学ザ・カレッジ・オペラハウスで芥川也寸志作曲のオペラ《広島のオルフェ》が上演された。この時に《広島レクイエム》が，本名徹次指揮大阪音楽大学ザ・カレッジ・オペラハウス管弦楽団によって，オペラに先立って演奏された。筆者が聴いたのは 11 日の公演である。

３）筆者自身が《広島レクイエム》の次に耳にした糀場作品は，NHK-FM の「現代の音楽」で放送された 2006 年の第 16 回芥川作曲賞選考演奏会での《未風化の７つの横顔》の録音であった。

４）2019 年 11 月 28 日の研究授業後に行なった研究会のために，糀場氏が作成したものである。

【引用・参考文献】

糀場富美子（2003）『広島レクイエム―弦楽合奏のための』全音楽楽譜出版社.

松下行馬（2019）「現代作曲家が音楽の授業に関わることの意義―菅野由弘作曲《星の死》をベースにした音楽づくりの実践を通して―」『音楽の授業づくりジャーナル』第４号，pp. 18-42.

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』東洋館出版社.

【参考資料】

糀場富美子『広島レクイエム―糀場富美子作品集』fontic FOCD2583, CD, 2018 年発売.

資料　「12 音の音楽に親しもう」の学習指導案

題材名　１２音の音楽に親しもう

教材名「広島レクイエム」「１２の音で音楽をつくろう」

６年　鑑賞

日時　令和元年 11 月 28 日（木）第 5・6 校時

指導者　神戸市立水木小学校　　松下　行馬

１．題材について

（1）題材の目標

〇調性にとらわれない音楽の響きがどのようにつくられているかに注意して聴いたり，音楽をつくったりすることができる。

〇調性にとらわれない音楽の響きの面白さを味わって聴いたり，その響きを生み出す音列に基づいたモティーフの反復や変化，及びその組合せを工夫し，どのような音楽をつくるかについて思いや意図をもったりすることができる。

〇調性にとらわれない音楽の響きの面白さに興味をもち，聴いたり音楽をつくったりする学習に意欲的に取り組もうとしている。

（2）題材観

本題材は，音列に基づいたモティーフの反復や変化，及びその組合せに注意して鑑賞したり，１２の音高を用いた音列やその組合せを工夫してグループで１つの音楽をつくったりすることを通して，調性のない音楽の響きの面白さを味わうことをねらいとする。また，広島方面への修学旅行や総合的な学習で取り組んできた「平和学習」と関連させることで，調性にとらわれない音楽がもつ表現力を感じ取ることができる題材である。

（3）児童の実態と目指す子供像

本学年の児童は，５年生の「ドミソとファラドとソシレ（ファ）で音楽をつくろう」，及び６年生の「長調と短調で音楽をつくろう」で，調性のある音楽が，音階と和声に基づいたルールに則ってつくられていることを学習し，そのルールに基づいて一人で旋律をつくったり，それをもとグループで音楽をつくったりすることができるようになっている。

これまでの学習を生かして本題材では，１２音高を全て用いて旋律や音の重なりが生み出されているという，調のある音楽との違いに気付き，ルールが変われば生み出される響きも変わること，またそれによって表現が異なってくることの面白さを味わいながら鑑賞したり表現したりできる児童を育てていきたい。

２．学習指導要領との関連

学習指導要領の内容	本題材で主に扱う音楽を形づくっている要素	具体的な指導内容
A表現（3） ア(ｲ)，イ(ｱ)，ウ(ｲ) B鑑賞（1） ア，イ	旋律	調性にとらわれない音の組合せでつくられたモティーフの響きのよさ
	音の重なり	調性にとらわれない音の重なりの響きのよさ
	反復，変化	基本モティーフの反復，強弱，音域やリズム及びその組合せの変化

３．教材について

＜鑑賞教材＞　《広島レクイエム》　糀場富美子　作曲

１９７９年に作曲され，１９８５年の「広島平和コンサート」で初演された弦楽合奏のための作品。前半部分は「原爆で傷つき死んでいった人々のうめき，悲しみ」を，後半部分は「その人々が苦しみから逃れて，神のもとへ赴き，神のひざもとで安らかに眠れるようにとの祈り」が表現されている。広島方面への修学旅行や平和学習を通して身に付けた知識を生かしながら，調性にとらわれない音楽のよさを味わうことができる教材である。また，いくつかの中心となるモティーフの変奏や組合せで曲が構成されているので，曲想と音楽の構造との関わりを理解して聴くことができる教材である。

＜音楽づくり教材＞　「１２の音で音楽をつくろう」（「１２音の音楽」）

トータルで１オクターブ内の１２音高を含んだいくつかの音列を基に，その組合せを工夫しながらグループで１

つの音楽をつくるためのオリジナル教材。オルガンのストリングス系の音を用いたりモティーフに音域操作を加えたりすることで《広島レクイエム》の音楽構造を想起しながらつくることができるようになっており，この学習活動を通して，《広島レクイエム》の鑑賞の深まりが期待できる。

４.「主体的・対話的で深い学び」に迫る３つの観点について

（1）学習展開の意図

《広島レクイエム》の鑑賞では，まず，広島方面への修学旅行で訪れた平和記念資料館で「どんなものを見てどんなことを聴いたか」とそれに対する感想を交流したり，作曲者のプログラムノートを紹介したりして楽曲で表現されていることを想像しながら聴くことができるようにする。続いて，３つの主要なモティーフに注意して聴くようにし，それらが変奏されたり組み合わせられたりしながら響きがつくられていることを理解できるようにするとともに，その上でもう一度聴くようにし，曲想及びその変化と，楽曲の構造との関わりに気付くことができるようにする。

音楽づくりの活動では，《広島レクイエム》のモティーフの構造に準じた形で，トータルで１２音高を用いた複数のモティーフの変奏とその組合せでつくるようにする。調のある音楽とのつくり方と比べながら，ルールが変ると生み出される音楽が変わることの面白さを感じ取ることができるようにする。

グループごとにつくった音楽の発表会の後に，もう一度《広島レクイエム》を聴く。音楽づくりの経験をもとに，楽曲のよさをさらに見いだし，曲全体を味わって聴くことができるようにする。

（2）発問の意図

《広島レクイエム》の鑑賞では，「音楽のどんなところがそう感じましたか」，「○○した後にもう一度聴いてみてどう思いまいしたか」はと問い掛け，曲名や不協和音が主体となっている楽曲の雰囲気から受ける印象のみにとどまることなく，音楽的な根拠に基づいて曲のもつよさをについて考えをもつことができるようにしたい。

音楽づくりのでは，モティーフの組合せ方をいくつか例示し，それぞれについて「どのような感じがしますか」，あるいは「最初の組合せ方と比べて聴こえ方はどうですか」と問い掛け，組合せ方によって響きが変化すること，その中から自分たちの思いや意図に合った表現ができるようにしていく。

（3）評価の工夫

モティーフの変奏やその組合せと曲想の関わりについての知識や，それらを用いて音楽をつくる技能が，曲のよさを見いだしたり，どのような構成の音楽をつくっていくかについての思いや意図をもったりすることに繋がっているかどうかを評価していく。そのために，鑑賞教材の一部分を取り出してオルガンで弾いたり，モティーフの組合せ方をいくつか提示したりしながら，実際の響きを耳にする場を設け，それに対する反応した発言を多く取り入れながら個人の思考を評価していく。

また，修学旅行や平和学習を通して身に付けた知識を生かして《広島レクイエム》のよさを見いだしたり，感じたことをモティーフの変奏や組合せで表現しようと音楽づくりに取り組んでいたりしている姿を評価し，音楽がもつ表現力に対する関心を高めていけたらと考えている。

５．題材の評価規準

知識・技能	思考・判断・表現	主体的に学習に取り組む態度
・《広島レクイエム》で表現されていることと，主要なモティーフの変奏や組合せの変化との関わりについて理解している。 （知・技―①鑑賞） ・モティーフの変奏や組合せの変化について，それらが生み出すよさと関わらせて理解している。 （知・技―②音楽づくり） ・思いや意図に合った表現をするために必要なモティーフの変奏や組合せの変化を用いて音楽をつくっている。 （知・技―③音楽づくり）	・モティーフの変奏や組合せの変化を聴き取り，その働きが生み出すよさを感じ取りながら，聴き取ったことと感じ取ったこととの関わりについて考え，《広島レクイエム》のよさを見いだし，曲全体を味わって聴いている。 （思・判・表－①鑑賞） ・モティーフの変奏や組合せの変化を聴き取り，その働きが生み出すよさを感じ取りながら，聴き取ったことと感じ取ったこととの関わりについて考え，どのように全体のまとまりを意識した「１２音の音楽」をつくるかについて思いや意図をもっている。 （思・判・表－②音楽づくり）	・モティーフの変奏や組合せの変化の働きが生み出すよさに興味・関心をもち，主体的・協働的にグループで「１２音の音楽」をつくる活動に取り組んでいる。 （主―①音楽づくり） ・修学旅行や平和学習を通して身に付けた知識を生かして，主体的に《広島レクイエム》の鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。 （主―②鑑賞）

6．指導と評価の計画（全７時間）

次	時	○主な学習内容・学習活動	◇指導の手立て【共通事項】 ◆評価規準（　　）〈評価方法〉
第一次	＜ねらい＞《広島レクイエム》で表現されている内容と，主要なモティーフの変奏や組合せの変化との関わりについて理解する。		
	第1時 **本時**	○《広島レクイエム》の前半部で表現されている内容と，主要なモティーフの変奏や組合せの変化との関わりについて理解する。 ・楽曲について知る。 ・モティーフの変奏や組合せの変化に注意して聴く。	◇作曲者のことばを，キーワードを伏せて紹介し，楽曲で表現されていることを理解できるようにする。 ◇主要なモティーフの楽譜を板書し，そのモティーフが聴こえたら挙手をしながら聴くようにし，モティーフの変奏や組合せの変化を理解することができるようにする。 【旋律・音の重なり・反復・変化】 ◆《広島レクイエム》で表現されている内容と，主要なモティーフの変奏や組合せの変化との関わりについて理解している。 （知・技―①鑑賞）） ＜発言内容・ワークシート＞
	第2時	○《広島レクイエム》の後半部で表現されている内容と，主要なモティーフの変奏や組合せの変化との関わりについて理解する。 ・前半部と比較しながら後半部を聴く。 ・全曲を通して聴く。	◇前半部の音楽の特徴を振り返った上で後半部の音楽の特徴を予想して聴くようにし，対照的であることに気付くことができるようにする。 ◇後半部についての作曲者のことばは，全曲を通した後に紹介し，そこで表現されていることを想像しながら曲全体を聴き深めることができるようにする。 【旋律・音の重なり・反復・変化】 ◆モティーフの変奏や組合せの変化を聴き取り，その働きが生み出すよさを感じ取りながら，聴き取ったことと感じ取ったこととの関わりについて考え，《広島レクイエム》のよさを見いだし，曲全体を味わって聴いている。 （思・判・表―①鑑賞） ＜発言内容・ワークシート＞
第二次	＜ねらい＞モティーフの変奏や組合せの変化について，それらが生み出すよさと関わらせて理解し，思いや意図に合った「12 音の音楽」をつくる。		
	第3時	○グループで「12 音の音楽」をつくる。 ・音高の組合せを工夫して音列によるモティーフをつくる。 ・モティーフの変奏について知る。	◇調のある音楽での旋律のつくり方との違いを図で示し，比較できるようにする。 ◇まず全体で音高の組合せ方を試しながら音程の変化で音列の雰囲気が変わることの面白さを感じることができるようにする。 ◇強弱，音域，リズムをキーワードとし，《広島レクイエム》の鑑賞を振り返りながらモティーフの変奏の仕方や，それによって生み出される雰囲気の変化を感じ取ることができるようにする。 【旋律・音の重なり・反復・変化】 ◆モティーフの変奏や組合せの変化について，それらが生み出すよさと関わらせて理解している。 （知・技―②音楽づくり） ＜発言内容＞

	第４時	○グループで「12 音の音楽」をつくる。 ・モティーフの組合せを工夫する。	◇まず全体でモティーフの組合せ方を試しながら音程の変化で音列の雰囲気が変わることの面白さを感じることができるようにする。 ◇「重ねるパート数」「音域」をキーワードとし，《広島レクイエム》の鑑賞を振り返りながら組合せ方の違いによる雰囲気の変化を感じ取り，思いや意図に合った音楽をつくることができるようにする。 【旋律・音の重なり・反復・変化】 ◆思いや意図に合った表現をするために必要なモティーフの変奏や組合せの変化を用いて音楽をつくっている。 （知・技―③音楽づくり）
	第５時	○ グループで「12 音の音楽」をつくる。 ・つくった音楽を演奏する。 ・中間発表会をする。	◇強弱の工夫を促し，モティーフの変奏や組合せの変化を生かして全体のまとまりを意識して音楽をつくることができるようにする。 ◇各グループの発表の最初に，どんなモティーフでつくられているかを紹介するようにし，モティーフの変奏や組合せの変化の工夫に注意して聴くことができるようにする。 【旋律・音の重なり・反復・変化】 ◆モティーフの変奏や組合せの変化を聴き取り，その働きが生み出すよさを感じ取りながら，聴き取ったことと感じ取ったこととの関わりについて考え，どのように全体のまとまりを意識した「１２音の音楽」をつくるかについて思いや意図をもっている。 （思・判・表―②音楽づくり）＜演奏聴取，発言内容＞
	第６時	○グループで「12 音の音楽」をつくる ・つくった音楽をさらによいものにする。 ・発表会をする。	◇中間発表会を振り返り，自分たちの音楽がさらによくなるようにどうすればよいかを確認した上でグループ活動に入るようする。 ◇音楽づくりのためのワークシートを掲示しながら発表を聴くようにし，それぞれのグループのよいところに注意して相互鑑賞することができるようにする。 【旋律・音の重なり・反復・変化】 ◆モティーフの変奏や組合せの変化の働きが生み出すよさに興味・関心をもち，主体的・協働的にグループで「１２音の音楽」をつくる活動に取り組んでいる。 （主―①音楽づくり）＜演奏聴取，発言内容＞
第三次	＜ねらい＞音楽をつくった経験を生かして曲のよさをより深く味わって《広島レクイエム》を聴く。		
	第７時	○《広島レクイエム》を聴く。 ・音楽づくりの経験を生かして聴く。 ・題材をふりかえる。	◇「自分たちで音楽をつくった後にもう一度聴いてみて」に続けて感想を書くようにし，その経験を生かしてさらに聴き深めることができるようにする。 ◇原子爆弾による悲劇をテーマにした楽曲が他にもたくさんあることを紹介し，《広島レクイエム》を聴いたり，それをモデルに調のない音楽をつくったりしたことを振り返りながら，また修学旅行や平和学習で身に付けた知識を生かして音楽がもつ表現力にも言及できるようにする。 【旋律・音の重なり・反復・変化】 ◆修学旅行や平和学習を通して身に付けた知識を生かして，主体的に《広島レクイエム》の鑑賞の学習活動に取り組もうとしている。 （主―②鑑賞）＜発言内容・ワークシート＞

7．本時の学習（1／7時）

（1）目標　《広島レクイエム》で表現されている内容と，主要なモティーフの変奏や組合せの変化との関わりについて理解する。

（2）本時で扱う音楽を形づくっている要素　旋律・音の重なり・反復・変化

（3）学習展開と評価

○学習内容　・学習活動	◇指導の手立て【共通事項】	・小評価 ◆評価規準（）〈評価方法〉
○平和学習を振り返る。 ・広島平和記念資料館を訪問した時，及び「水木フェスティバル」の発表で感じたことを交流する。	◇作曲者の言葉と関連が深い感想を取り上げるようにし，直後の鑑賞の活動で，楽曲で表現されていることと結び付けながら聴くことができるようにする。	・平和学習にしっかり取り組んできたことが伝わってきますね。
○《広島レクイエム》を聴く。 ・前半部を聴く。	◇作曲者の言葉を，キーワードを伏せて紹介し，表現されていることを想像しながら聴くことができるようにする。	
・初めて聴いた感想を交流する。	◇「音楽の○○なところが○○なように感じた」という枠組みで書くようにし，曲想と音楽の構造との関わりに目を向けることができるようにする。	・初めて聴いた曲なのにとても詳しく聴くことができていますね。
音楽の仕組みに気を付けて《広島レクイエム》を聴こう		
・楽曲の仕組みについて知る。	◇３種類のモティーフの楽譜を板書した上で，オルガンで試奏し，どのような音楽でつくられているかを感じ取ることができるようにする。 ◇主要なモティーフの楽譜を板書し，そのモティーフが聴こえたら挙手をしながら聴くようにし，モティーフの変奏や組合せの変化を理解することができるようにする。	・自分が担当している音楽に注意して聴くことができていますね。
・もう一度前半部を聴く。	発　問 「音楽の仕組みを学んだ後にもう一度聴いてみて思ったことを書きましょう。」	
	◇楽曲の仕組みに依拠した感想を取り上げ，曲想と音楽の構造との関わりを理解できるようにする。	◆《広島レクイエム》で表現されている内容と，主要なモティーフの変奏や組合せの変化との関わりについて理解している。 （知・技―①鑑賞）） ＜発言内容・ワークシート＞
○次時について知る。 ・後半部の音楽を想像する。	◇「続きの音楽はどんな感じになると思いますか」と問い掛け，前半部の特徴を踏まえて，後半部を想像することができるようにする。	

（4）本時の評価について

（B）と判断するポイント

１つ以上の音楽を形づくる要素に着目してモティーフの変奏や組合せの変化と，楽曲で表現されていることの関わりについて理解している。

（A）と判断する状況例

モティーフの変奏や組合せの総合的な変化と楽曲で表現されていることの関わりについて理解している。

（C）と判断されそうな児童への働きかけ

「音楽を聴いて○○だった、それとも△△だった」「どうしてそう思ったの」と問い掛け，聴いた時に感じたことから音楽の構造との関わりに気付くことができるように促す。

教材としての「広島レクイエム」

糀場富美子

「広島レクイエム」が教材として，しかも小学生の音楽の教材として使用していただけるとは，夢にも思いませんでした。現代音楽なんて見向きもされないだろう，難解で面白くないとそっぽを向かれるであろう，と思われる小学生に対して，果敢にも授業を展開してくださった松下行馬先生には脱帽です。

「広島レクイエム」は言葉のないレクイエムです。広島に投下された原爆で傷つき苦しみながら亡くなった人たちへの鎮魂の曲です。曲の前半は，ピカドンの情景描写で始まり，その後，灼熱地獄の中で苦しみながら亡くなった人たちの苦しみ，受け入れることができない怒りの描写です。後半は，魂がその苦しみから解放されて天に昇っていけるようにとの祈りです。曲は無調で書かれています。低弦で低くうなるような音列（セリー）ではじまり，調性を感じさせる旋律もありますが，基本的には無調の曲です。

松下先生にお声がけいただき，授業を参観させていただきました。

子どもたちは修学旅行で広島に行き，原爆資料館を訪れているそうです。その印象と相俟ってか，すんなりと「広島レクイエム」を受け入れてくれましたが，まずそのことにびっくりしました。松下先生のアナリーゼは，子どもたちの心をしっかりとつかんだ上で，曲の真髄を的確に伝えられており，私自身も自作曲を改めて見直す良い機会になりました。

松下先生は論文の中で，教材としての「広島レクイエム」として３つの要素を挙げられており，その２つ目として「音楽づくりのモデルとして」とあります。ここでは，10 音の音列でできている「うめき」のモティーフを，『音列による音楽づくりのモデルとして提示することができる。』と述べられていますが，作曲を専攻している大学生が 12 音を勉強し，セリーを勉強して，それではそれを用いて書いてみましょう，となる代物で，小学生に提示すること自体が土台無理なのではないか，と私の頭の中では常識的な判断がうごめいておりました。

まず，子どもたちは初めて「広島レクイエム」を聴いたにもかかわらず，とてもストレートに受け入れてくれ，聴いたときの感想も，すらすらと自身の言葉で率直に書いてくれました。難しくないのかしら？興味が湧くのかしら？と心配して子どもたちの様子を見ておりましたが，とても積極的に取り組んでいる姿を見てびっくりした次第です。

次に，先生の楽曲解説のあと自分たちで「音列」を作る作業に入ったのですが，とても積極的で，皆で協力して作ることもとても自然に行われ，無調の音楽が難しいであろう，12 音技法は難しいであろうという私の杞憂は払拭されました。

子どもたちは無調，音列をすんなりと受け入れて音楽づくりをし，あとでその作品を聴いてその完成度の高さに驚愕した次第です。

今回，小学校レベルをはるかに超えた授業を松下行馬先生が実現してくださいましたが，これからの「音楽づくり」において，現代作曲家の曲を取り上げ，その曲を題材に音楽づくりを実践することは，柔軟な耳を持った子どもたちに新しい音楽を提示する良い機会になると思います。また，新しい技法もすんなりと受け入れられる子どもたちに，作曲家の言葉とともに現代音楽の存在を知ってもらい，積極的に「音楽づくり」に臨んで欲しいと思います。新しい音は，子どもたちに新しい音楽の世界をもたらしてくれます。

多くの小学校の音楽の時間に，現代音楽を取りいれた「音楽づくり」を行うことができるなら，音楽という芸術により幅広い視野を持って臨める子どもたちを育てることができると思います。

これからの「音楽づくり」は作曲家も協力して，新しい世代を担う感性豊かな子どもたちを育てていくことができればと思います。

５　La Verne C. de la Peña “Pugmumuni”をもとに

村上 水絵（埼玉県川口市立元郷小学校）

La Verne de la Peña（作曲家）

田口 雅英（作曲家）

第６学年　声のひびきが重なるおもしろさを生かして，音楽をつくろう
「Pagmumuni をもとに声による音楽をつくろう」

実施日　　２０２１年６月２３日（水）第１・２・３校時
埼玉県川口市立元郷小学校　第６学年
授業者　村上　水絵

１　題材の目標

○フィリピンの現代音楽の作曲家が作曲したアカペラによる合唱曲を聴き，その特徴やよさを感じ取る。

○隣り合う音をつないで，短いフレーズで音型をつくり，それを仲間と重ねたりつなげたりして，工夫して音楽をつくる。

○創造的な思考力を働かせ，自分の声を友達と合わせることで，いろいろな声の響きが重なる面白さを感じ取りながら音楽をつくる活動に主体的に取り組む。

２　題材の意義

この曲の特徴として，次のようなことが挙げられる。『①主として音が２度ずつ下降していく音型（短い言葉のフレーズからなる。）が，６声部に分かれて，カノンのように１拍～２拍ずつずれながら重なっていく。』『②グリッサンドで言葉の最後の音を伸ばしながら下降させていく部分がある。』『③途中に「sipol」（口笛）や破裂音（sss）が入っている。』『④声をビブラートで発し，揺らして歌う部分がある。』『⑤声部は６部に分かれているが，全体が２部に分かれ片方がオスティナートになっている部分や３部に分かれそれぞれがカノンのように１拍～２拍ずつずれて歌われる部分がある。』などである。音が１音ずつずれて２度で重なることから，不協和音になるが，さらに下降して協和音へ変化する。そのことにより，神秘的で広がりのある響きが生み出されている。多様な声の出し方の工夫の面白さや，音の重なり方による響きの変化が豊富に盛り込まれており，この曲を聴取することにより，児童が声による音楽を自らも作ってみたいという意欲を持つことができると考える。

小学校６年生の子どもたちが，この曲を聴いてこれらの特徴を感じ取り，その美しさを味わったうえで，自分の声を使って友達の声と音を重ね，声による音楽をつくり上げる楽しさや，いろいろな声が重なって生まれる響きのよさを感じ取れるようにしたい。

また，フィリピンの作曲家による作曲ということで，日本の子どもたちにフィリピンの文化と触れ合わせることができると考える。本校にも，外国をルーツに持つ児童が複数名在籍しており，この学習を通して，子どもたちがフィリピンやその他の国の文化に興味を持つきっかけになれば良いと願っている。

３　育てたい児童の姿

これまで，合唱曲を歌うことで，思い切り声を出して歌う楽しさや，音が重なり合う美しさ，感動を味わって来ている子どもたちである。また，音楽づくりでは，即興的にハミングで音を重ねたり，ハミングと手拍子のリズムを重ねたりする活動などを経験してきた。

ただ，人前で声を出すことに抵抗を感じている児童もいる。この活動では，自分の声を生かし，他の児童の声と重ね合わせて音楽をつくり上げる楽しさを味わうことを通して，自分自身の存在を肯定的にとらえ，音楽を通して，仲間と心をつなげることができるようにしたい。

併せて，自分の身近にいる，外国籍の友人や家族に目を向け，外国の言葉を知ろうとすることを通して，日本以外の国の言語や生活に興味を持つきっかけの一つとなればよいと考える。

4　教材について

「Pagmumuni（瞑想）」は，フィリピンの作曲家であり民族音楽学者である，ホセ・マセダ氏の弟子であり，フィリピン大学音楽学部の学部長である La Verne de la Pena 氏が，ホセ・マセダ氏生誕１００年を記念して，Commisiioned Contest Piece for Children's Choir National Music Competition for Young Artists（若い芸術家のための児童合唱団全国音楽コンクールの委託コンテスト作品）として作曲した作品である。

現代音楽の手法を取り入れながらも，隣接する音をつないで作られた音型からなる旋律が，どこか，日本のわらべうたや民謡などとの共通点を感じさせ，懐かしい感じがする曲である。

La Verne de la Pena 氏より送っていただいた，実際のコンクールで録音された音源を児童に聴かせ，短いフレーズによる音型が少しずつずれながら重なり合う美しさや面白さ，口笛や破裂音が入る意味などを考えさせ，この曲から得たアイディアをもとに，自分たちでオリジナルの声による音楽をつくり上げる楽しさを味わえるようにする。

5　事前・事後の指導と本時の指導

（1）事前の指導と実際

学習内容	児童・生徒の姿	教師の働きかけ
○Google Chrome Music Lab（song maker）を使って，短い音型を重ねる面白さを体験する。	・短い音型をつくるヒントを得る。	・タブレットを使用して，Google Chrome Music Lab の使い方を教え，自由に音楽づくりをさせる。
○「Pagmumuni」の演奏を聴く。 ・The Miriam College High School Choir による合唱の音源	・曲の特徴を見つける。ずれて重なっているところ，オスティナートと旋律になっているところ，口笛が入っているところ，破裂音が入っているところ，グリッサンド，ビブラート，旋律の重なり方の変化など。	・演奏を部分的に聴かせ，特徴を見つけられるようにする。 ・自分たちで，声による音楽をつくってみたいと感じられるようにする。 ・「Pagmumuni」の楽譜の一部を提示し，特徴的な部分に気付けるようにする。
○音楽にしたい言葉を探し，音を付けて音型をつくる。	・仲間と重ね合わせたら美しくなりそうな言葉を探し，隣	・どのような言葉を使ったら，７～８人のグループでまとま

・日本の言葉だけでなく，外国の言葉を必ず一つ以上入れることとする。	接する音をつないで，音型をつくる。 ・家庭学習で外国の言葉を調べてくる。	りのある音楽になるかを考えて言葉を選ぶようにする。
○つくった音型を仲間とどのように重ねるか考え，実際に演奏してみる。また，途中で口笛や破裂音，楽器の音を入れてみる。 ・反復や変化，強弱など音楽の要素を工夫し，始め→中→終わりの構成を考える。	・つくった音型を，仲間と重ね合わせて歌ってみる。 ・一人で歌うことが苦手な児童は，口笛や楽器の音でやっても良い。 ☆音の重ね方をずらしてみたり，口笛や楽器の音を足したりして，工夫できているか。 ☆音楽の要素を効果的に取り入れながら，全体の構成を考えているか。	・人前で声を出すのが苦手な児童は，口笛やハミング，楽器の音でやってもよいことを伝える。 ・音をずらすだけでなく，オスティナートのパートも入れるとよいことにも気付かせる。 ・いくつかのグループの工夫を取り上げ，共有する。(モデリング) ・作った音楽はタブレットに録音して保存する。

（2）本時

○学習内容　・学習活動	□ 内は学習活動に即した評価規準， 指導上の留意点（・）　評価方法【　】
○既習曲を歌う。	・「翼をください」を歌う。 ・声を出して歌う心地よさを味わう。
「Pagmumuni」をもとにして作った音楽を発表し，そのよさを感じ取ろう。	
○グループで作った音楽をそれぞれ発表する。	・自分たちがつくった音楽を発表する。
○他のグループの発表を聴き，旋律の重なる響きや口笛や破裂音，楽器などの音が入ることによるよさについて考える。	・他のグループは，発表したグループの音楽の工夫したところやよさを感じ取り，気づいたことや感じ取ったことを伝える。 ・もとになった「Pagmumuni」の譜面の要素と，それぞれのグループが作成した楽譜を提示（可視化）し，工夫した点を感じ取りやすくする。
○各グループの発表を聴いて感じたことや，自分の発表を振り返ってワークシートにまとめる。	・音楽のどのような要素からどのようなことが感じ取れたのか考え，伝えられるようにする。

	(1)音色，リズム，旋律，音の重なりなどと曲想との関わりを理解し，声の響きが重なる面白さを生かして音楽をつくる技能を身に付けている。（知・技）【演奏】 (2)声の響きの重ね方を工夫し，どのように表現するかについて思いや意図をもって音楽を表現し，他のグループの作品のよさに気付いている。（思・判・表）【発言内容・記述内容】 ・Ｂ評価に達しないと思われる児童に対する手立て言葉を選んで記述できるようなワークシートを用意する。

（3）事後の指導

学習内容	児童・生徒の姿	教師の働きかけ
○フィリピンの合唱をもとに，自分たちで声による音楽をつくってみた感想を記入する。 ・お互いにやってみてよかったこと，もっとやってみたいことなどを伝え合う。	○声を出して歌う活動や仲間と音楽をつくる活動に意欲を持つ。 ・「もっと他にも音楽をつくってみたい。」 ・「仲間と声を合わせて歌うと楽しい。」 ・「フィリピンの他にも外国の合唱を聴いてみたい。」	・それぞれのグループの発表のよかったところを取り上げ，肯定的なフィードバックをする。 ・日本や世界の声による音楽を紹介し，世界にはいろいろな声による音楽があることを知らせ，児童の興味を広げる。

授業を終えて

埼玉県川口市立元郷小学校
村上　水絵（授業者）

つくるから気付く　つくるからわかる

授業を実施するに至るまで・・・

フィリピン大学音楽学部の学部長であり，UP 民族音楽学センターの所長である，La Verne de la Pena 教授が作曲したこの「Pagmumuni」という曲の楽譜を，坪能由紀子氏から委ねられたのは，２０１８年の夏のことであった。私が所属している川口市教育研究会音楽部会夏季実技研修会にて，坪能氏に，音楽づくりについての講義をしていただいた際に，「この曲をもとにして，音楽づくりの授業をやってみてはどうか」とお声かけをいただいた。あまりにも身に余るお言葉に戸惑いはしたが，私にとってまたとない勉強の機会になると，喜んでお引き受けさせていただいた。

いただいた楽譜は，声部が６部に分かれたアカペラの合唱曲であった。フィリピンで行われている合唱コンクールの課題曲として作られた曲だという。あるのは楽譜のみ。音源がない。楽譜を眺めていても，なかなかイメージがつかめない。どうしたものか。そこで，KAWAI スコアメーカーを使って，コンピューターで歌わせてみることにした。楽譜を SCAN して読み込ませてみるものの，どうもうまくいかない。何故かというと，楽譜のところどころに，「SSS・・・」という破裂音が入っていたり，Sipol（口笛）という指示があり，その部分だけがリズム譜になっていたり。そこをどのように音に変換するか，頭を悩ませているうちに，時間が経ち，完成するまでに長く時間がかかってしまった。

コンピューターによる音源ができたところで，ではこれを実際にどのように授業に組み立てたらよいか。またまた頭を悩ませる日々が続く。坪能氏とオンラインでご相談させていただいたり，ガレージゼミで皆様にお話しさせていただいたりした。また，先生方の実践のご報告をお聞きしているうちに，いろいろなアイディアをいただくことができた。そのような中でこの「Pagmumuni」の特徴を生かしながら「声による音楽づくり」に挑戦してみようと考え，先生方から拝借したプランを盛り込みながら授業を組み立てていった。

私の勤務している学校にも，外国をルーツに持つ児童が多数在籍している。せっかくフィリピンの言葉で作られた合唱曲を扱うのだから，この曲を通して，外国籍の子どもたちにも，スポットライトを当てたい。Shouko Middleton 氏のイギリス（BBC）の音楽づくりの実践で，外国語を学ぶ生徒たちが外国語を使って歌をつくり発表する様子（実際の動画）からヒントを得て，児童に外国の言葉を調べさせ，外国の言葉を使って音楽づくりをしようと持ち掛けることにした。また，今年度に入り，勤務校のある埼玉県川口市でもようやく児童一人一人にタブレットが配布された。これを使わない手はないと考えていたところ，中村昭彦氏から，Google Chrome Music Lab の使い方をレクチャーしていただいた。

「Pagmumuni」の特徴の一つでもある，音が少しずつずれて重なっていく響きのイメージを，ICT を使って体験させてみてはどうかと考え，早速使ってみることにした。坪能氏からは「そっと音を動かす」「そっと音を重ねる」と少しずつ音をずらしていくことについて，こう表現してはどうかとアドバイスをいただいた。

第１時では，まず「Pagmumuni」の曲に触れず，タブレットを使用し，Google Chrome Music Lab の Song Maker でズレによる音楽を作らせてみた。「音を少しずつずらして音を重ねることで音楽を作ってみよう」と投げかけたのだが，児童は私が予想した以上に，自由な発想で音楽づくりに取り組んだ。タブレットに模様を描いたり，自分や友達の名前を描いてみたりして，それが音楽になるのが楽しくて仕方がないといった様子だった。授業後の感想の中で，「美術（図形）と音楽はつながっているんだと思った。」「楽譜を書かなくていいから，楽しかった。」「もっとやってみたい。」という感想が印象的であった。音楽づくりというと，どうしても記譜することが求められがちだが，それが苦手で，そのことによって，音楽づくりそのものを嫌いになってしまう傾向がある。でも，記譜は記録のためであったり，他の人との音楽の共有のためであったりするので，それが図形であったり，これからは ICT を活用しての録画，録音であったりしてもよいのではないだろうか。（もちろん楽譜自体は，先人が残した大変有用な文化遺産であり，学校教育で伝えていくべきものではあるが。）

「Pagmumuni」と出合わせる

さて，いよいよ「Pagmumuni」を児童に聴かせ，その特徴に気付かせる授業である。この出合いをどのようにするか，坪能氏との打ち合わせの中で，最も頭を悩ませてしまった点である。坪能氏からは，私が作成したコンピューターによる音源を使えばよいとおっしゃっていただいたが，私としてはやはり実際に人間が歌っている声を聴かせる方がはるかにこの曲の良さを感じ取れると考えていた。では，どこかの合唱団に歌ってもらえないか。知り合いが指揮をしている児童合唱団に問い合わせてみたが，このコロナ禍で思うように練習ができない中，とても無理とのこと。ガレージゼミのメンバーの方々においでいただき，歌ってもらうという案も出していただいたが，新型コロナウイルス感染症感染拡大がまったく収束に向かわない現状では，集まっていただくのも難しい。

De la Pena 教授にメールで問い合わせてお願いしたところ，すぐに音源を探して送ってきてくださった。The Miriam College High School Choir（ミリアムカレッジ高校合唱団）がコンクールで演奏した際の音源である。バックステージでの録音のため，プログラムをめくる音や咳払いの音などが多数入っており，児童に聴かせると，そちらの音の方に気を取られてしまうのではないかと懸念された。そこで，Hybrid Sound Reform 社の山川貴基氏に依頼して，雑音を除去する加工をしていただいた。加工していただいた音源は，合唱の声がクリアに聞こえるようになり，「Pagmumuni」の特徴である口笛の音や，破裂音などが，はっきりと聞こえるようになった。

坪能氏との打ち合わせで，今回は TAS モデルの授業としては実施しないということになり，作曲家と学校の授業での音楽づくりとの関わりという観点での授業とすることになった。そこで，最初に，「Pagmumuni」の音源を児童に聴かせ，この曲の特徴に気付かせていくことにした。この曲全体を通して聴くと１０分かかるので，特徴的な部分をピッ

クアップして聴かせ，最後に特徴について気付いたことを発表させた。「音が少しずつずれている。」「ずれて重なっている。」「何人かで歌っている。」「何部に分かれていると思う？」「３人はいる。」「どうして？」「それだけ音が重なっているから。」「正解は６部。」「へぇ。」「終りの方にいくと，２部合唱みたいになっている。２部になったり３部になったりしている。」「たまに音がつながって下がっているところがある。」「声が上がって下がっている。同じような感じで何度も。下の方で同じ音でずっと歌っている。」「高音の人が歌うと低音の人が同じ音を繰り返している。」「途中から口笛みたいなのを２～３人が吹いていた。同じようなリズムで。」「歌い終わる時に，音が震えながら下がっている。ビブラートがかかっていて流れるようなメロディーだった。」「最後のところは，『SSS・・・』というメロディーが入っていた。音がずれながらハモっていた。」「一定の音の中に口笛（鳥の声？）が入った。」「６部合唱で低くて太い音，低くて細い音，太くて高い音など，色々な音が重なり合って，すごくきれいな音になっていました。高―低になっていました。波のように音が伝わってきました。『スー』みたいな音が聞こえて，夜の海みたいでした。」（児童の発表，記述より。）この曲には，実に多彩な声による音楽の要素が含まれている。声による音楽づくりのヒントをたくさん得て，児童もこの取り組みに，わくわくしているようだ。刺激から興味・関心，そして意欲につながっていった授業であった。

音楽を聴いてみてのイメージから，この曲の曲名（日本語訳）を推理してもらった。「祈り」「願望」「儀式」「念仏」「天使」「妖精」「祈願」「精霊」「亡霊」「幽霊」「神様」「希望」「大仏(!?)」「粉雪」「竜巻」・・・。当初のプランでは，事前に歌詞に出てくる言葉を日本語訳したものをプリントして渡してから音楽を聴かせようと考えていたが，私が事前にプリントを印刷しておくのを失念しており，結局知らせないまま音楽を聴かせることになった。そのことがかえって功を奏したと思った。言葉の意味が分からなくても，音楽でイメージが伝わるということが，はっきりした。中らずと雖も遠からず。この曲が伝えようとしているイメージを，児童はちゃんと受け取っていると感じた。

いよいよ音楽づくりへ

第３時からは音楽づくりに入った。ここでもICTの活用をと考え，外国の言葉をタブレットで調べても良いことにした（Google 翻訳）。Google Chrome Music Song Maker のような表を用意し，マスを埋めていくことで，図形で音を記録できるようにしておいた。児童は夢中になって言葉を調べ始めた。言葉を調べることに夢中になり過ぎて，なかなか音楽づくりが始まらない。「しまった」と思った。児童にとって，タブレットを学校の授業で使えること自体がまだ新鮮で，興味関心が言葉調べの方に強く結びついてしまったように思えた。児童の思考がどのように働くか，教師の事前の予想がかなり重要だと感じた。ただ，外国語を取り入れることにしたことで，トルコ人の児童が，生き生きとトルコ語を説明してくれた姿が印象的であった。韓国語で音楽づくりを行ったグループの児童の中には，韓国をルーツに持つ児童がいた。フィリピンをルーツに持つ児童は「Pagmumuni」を聴くとき目を輝かせていた。

いよいよ発表の日が近づき，ようやく児童は音楽づくりにシフトしていった。木琴，鉄琴などの楽器で音を確かめながら，自分が歌うフレーズを作り，グループのメンバーとどのように重ねるかを話し合った。リハーサルを行ってみて，曲の長さがあまりにも短いことが分かり，教師の方から，何回か繰り

返してはどうかと提案した。１分以上にするように投げかけ，再度話し合いを行った結果，児童は繰り返しを入れながら，少しずつ変化させるように，構成を考えてくれた。児童の自由な発想を尊重したいと考え，教師はできる限り余計な助言をしないようにして，見守っていたのだが，音楽づくりに取りかかる前に，「１分以上の音楽にすること」「音楽全体の構成を考えて作ること」など，もっと決まりを最初に示してから取り組ませるべきであったと反省させられた。

６月２３日（水）第１校時～第３校時にかけて，坪能氏にご来校いただき，６学年２組，３組，１組の順で本時の授業を参観していただいた。世界的にご活躍されていらっしゃる大学教授の先生に見ていただけるということで，児童はとても張り切っていた。各グループが使った言葉は，テレビの画面に映し分かりやすくした。発表後に，聴いていて気付いたこと，感想などをワークシートに書かせ，発表してもらった。その後，グループで作成した際の工夫を画面に表示して，気付いたことが合っていたか確認していった。

ロシア語，英語，韓国語，スペイン語，ポルトガル語・・・児童は様々な国の言葉を入れて，声による音楽を作っていた。（「　　」内は児童が考えたグループ名　完成した曲と必ずしも一致していない）

「水元の親グループ」ハッピー，ラ，（ア），スイル

「スペースグループ」火星（マース），木星（チュウパダー），月（ムーン），土星（サードゥー），惑星（プラネット），手拍子，トライアングル

「D」　フレンドリー（優しい），ボンダス（絆），ジョイ（喜び），フレンド（友達），ジャントワーイ（優しい世界），クー（喧嘩）

「おにぎりめし」　光，火山，海，白鳥，雪，風，自然，嵐，氷，（夢）

【録画資料１】児童の作品　６－１

https://youtu.be/fMAcLSfTM2k

「Mr. 歌っちゃう！」PPP…，アルムダウン，ダッツホロボー，スカイ，ワールド，ディストライ，KKK…，SSS…

「感情バカンス」　ハッピー，エンジョイ，サニー，サプライズ，ワオ

「タイタニック」　コールド，ダイアモンド，（鉄琴，オーシャンドラム）

「サファリパーク」　モンキー，キャット，サメ，熊，ペンギン，犬

【録画資料２】児童の作品　６－２

https://youtu.be/GrSPA15m9Cc

「トッキ」　フォーメイツ，パイン，ミタミナ（僕の散歩），オーシャン，ホンライン（白熊）カンアンジ（子犬），トッキ（うさぎ），ナビア（蝶々）

「みそらーめん」　アンミガービィズ（優しい），ホーミン（人），リーコ（豊か），コーラッソン（心），テンポウ（時間），アミーゴー（友達），アンクレイジット（信じる），ムージッカス（音楽），フォール（花），インポルテンチッ（大切），

	カンショウ（感情），アウレゥギリア（喜び），モンミアンド（瞬間），エンジョイ（楽しい），ハヴ（持っている）
「ロシア」	テスティン（幸せ），シーメン（時），スパシダ（ありがとう），スネダ（花），ドローク（仲間），ミキュトゥ（夢），セット（光），アシンダーニ（さようなら）
「ハッピースター」	スマイル，ハピネス，ムーファン，ふわふわ，ホット，アクティヴィ，ライト，フレンドリー，破裂音

【録画資料３】児童の作品　６−３

https://youtu.be/LgxymE4KseQ

児童が曲づくりに盛り込んだ言葉を，ざっと並べてみたが，児童がどのようなイメージで音楽づくりを行ったかが，これらの言葉からも伝わるだろうか。実に様々な，そして，豊かな世界観を持って，児童がそれぞれの音楽を作ってくれたことに，私は，心から感動してしまった。もちろん，フレーズや音の重ね方についても，よく工夫して素敵な音楽を作ってくれたと思う。「Pagmumuni」からヒントを得て，口笛や破裂音，ズレを意識して入れたグループがいくつも見られた。これだけ児童の発想が豊かに広がり，声による音楽を楽しんで作ることが出来たのも，「Pagmumuni」という曲との出合いがあればこそではなかったか。発表を終えた後の児童は，やり切った達成感でとても満足そうであった。

授業を終えて

授業後，坪能氏とお話をさせていただいた。坪能氏からお話していただいたことの一つは，映画「タイタニック」をモチーフにして音楽を作ったグループについてだった。このグループは，「タイタニック」を YouTube 等で調べ，そのイメージを詳細に構成図に描いて打ち合わせ，発表に臨んだのだが，音楽づくりが効果音づくりになってしまうことに注意した方がよいとアドバイスをいただいた。

二つ目は，６年１組のグループが，オスティナートとして「ララら・・・」を「レ・ド・シ・ラ・ソ・ラ・シ・ド」の音で歌っていたことについて。「『反逆行』を使っていてびっくりしちゃった。これは現代音楽で使われている技法なのよ。子どもたちから自然に出てくるなんて…。」音楽についてまだまだ勉強不足な私は，これが現代音楽の技法であることを知らなかった。教師が知識を幅広く持っていれば，児童から出されたものをしっかりとキャッチし，フィードバック（価値づけ）してあげることが出来る。もっと勉強しなければと思わされると同時に，坪能氏に授業を見ていただいたおかげで，私自身が勉強になり，とても有難く思った。

そして，私から，「私が思っていた以上に，児童は（他のグループが発表した音楽の）工夫についてとても良く気付いていたので，驚いた。」とお話しすると，「村上さん，どうしてかわかる？」「それは，自分が作ったからよ。自分で作った経験があるから，他の音楽の工夫についても気が付くことが出来るようになるの。」とお話ししてくださった。

『そうか！音楽づくりを学校教育で行うことの意味は，そういうことなのか！』

音楽づくりについて，坪能氏はじめ，多数の方のご著書を拝読し，頭では分かっていたつもりであったが，改めて授業をさせていただいたことで，また，坪能氏から直接，伝えていただいたことで，音楽づくりを児童に経験させることの意義が腑に落ちた気がした。これまではもっと漠然ととらえていたよう

な気がする。

それから，「記譜はいらない。」と何度も念を押してお話ししてくださった。市の指導主事や周りの音楽専科の先生方とお話しすると，必ず記譜の必要性を説かれるので，児童の苦手意識をどのように克服するかが悩みの種であったが，音楽づくりの段階での記譜の必要性がなければ，もっと多くの児童が，音楽に対する興味関心を損なうことなく，深く興味関心を持つことが出来るようになるだろう。

音楽づくりをしているとき，児童は間違いなく主体的である。そして，音との対話，音楽との対話，友達との対話，まさしく対話的な学びをしている。音楽づくりでの学びは，他の音楽の学びへと，間違いなくつながっていく。今回はさらに，作曲者である Verne De La Pena 氏とのつながり，そして外国（語）への興味関心と，音楽を通して様々なつながりができた授業になったと思う。このような貴重な機会を与えてくださった坪能由紀子氏，たくさんのヒントをくださったガレージゼミの皆様，素晴らしい楽曲を提供してくださった Verne De La Pena 氏，そして素敵な音楽を披露してくれた子どもたちに，心から感謝の気持ちでいっぱいである。

最後に「Pagmumuni」が今後も声による音楽づくりの優れた教材としても，広く活用されていくことを願ってやまない。

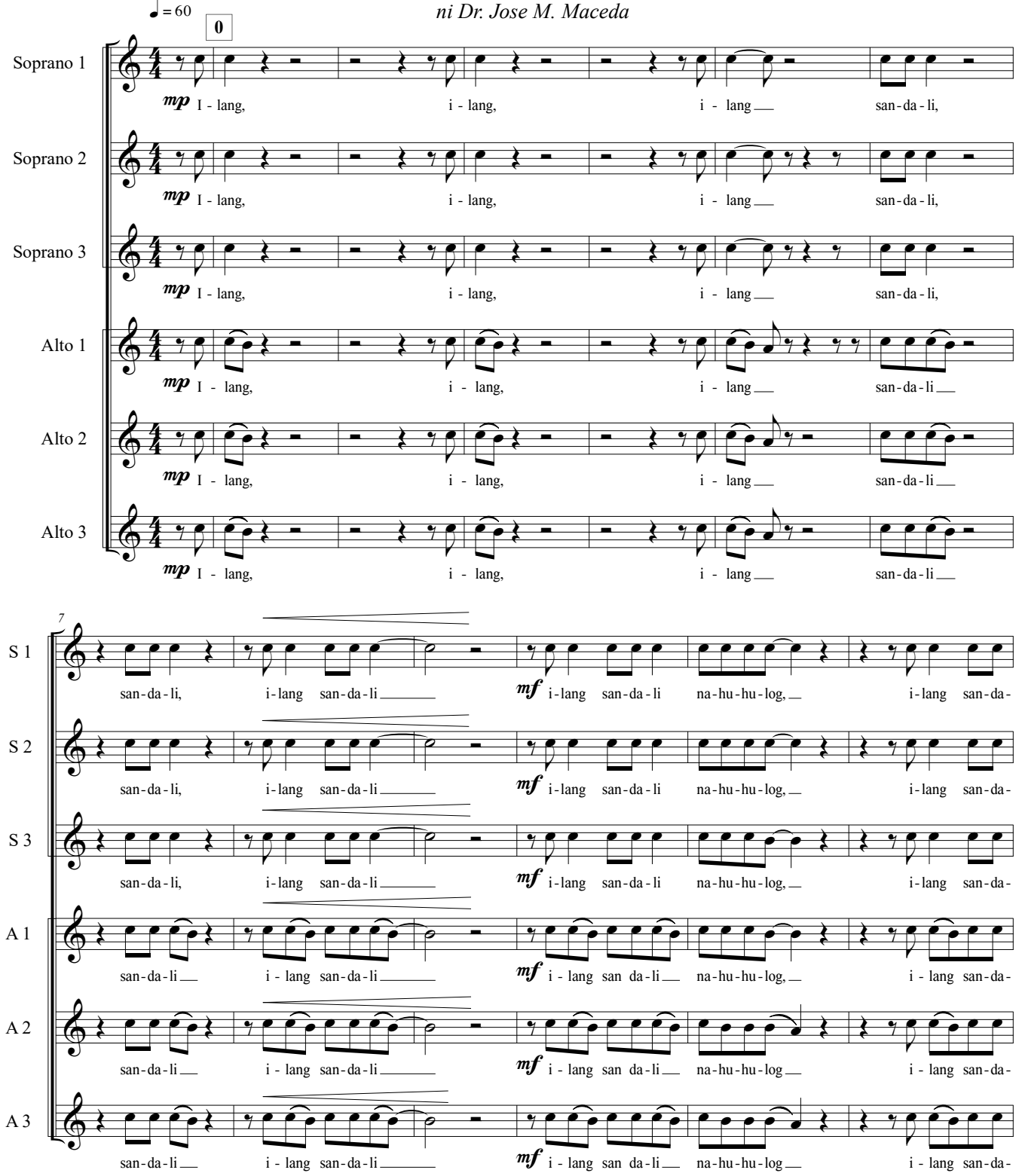
（下線は筆者による）

Children's Choir

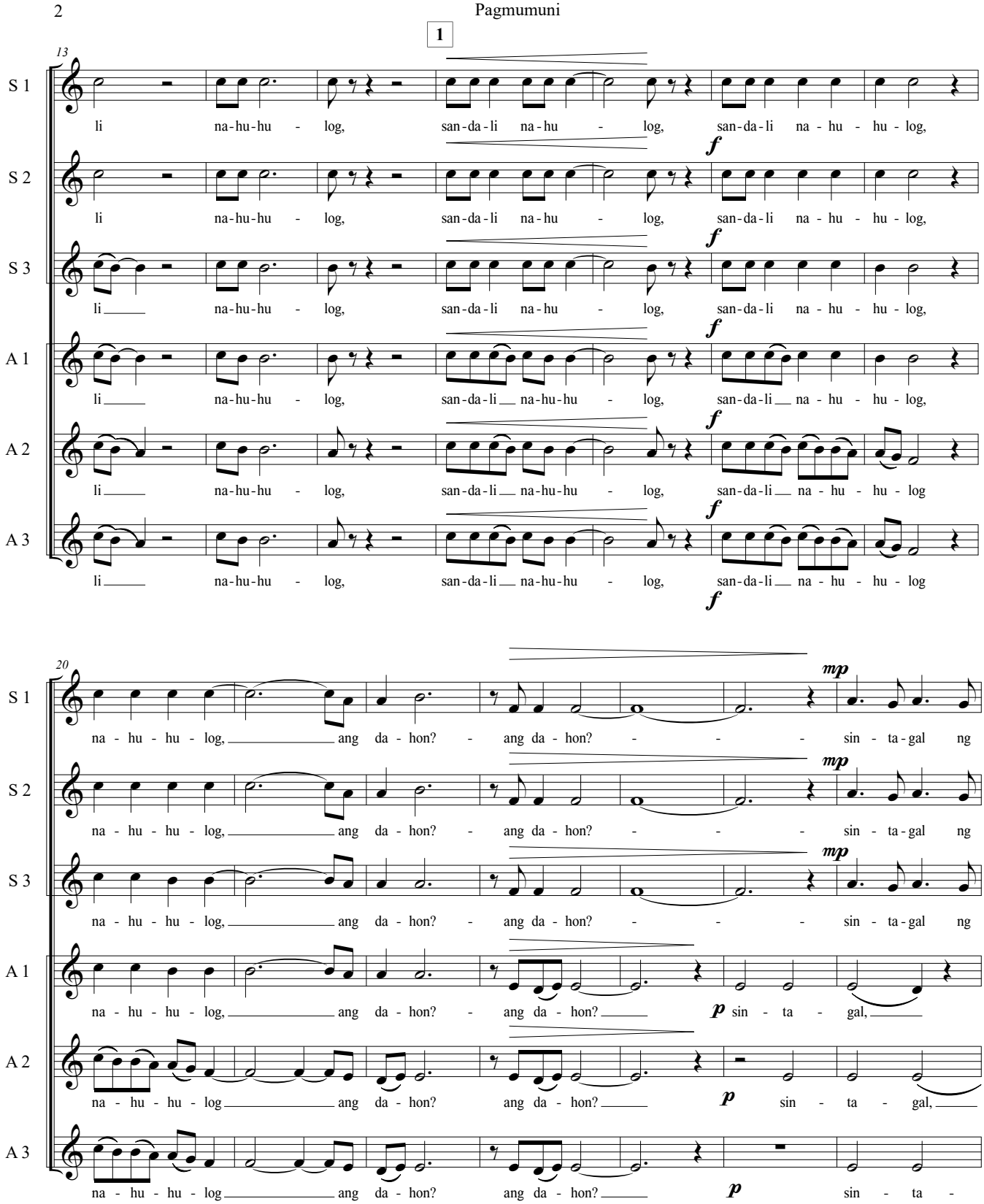
Pagmumuni
(Zazen sa Papag)

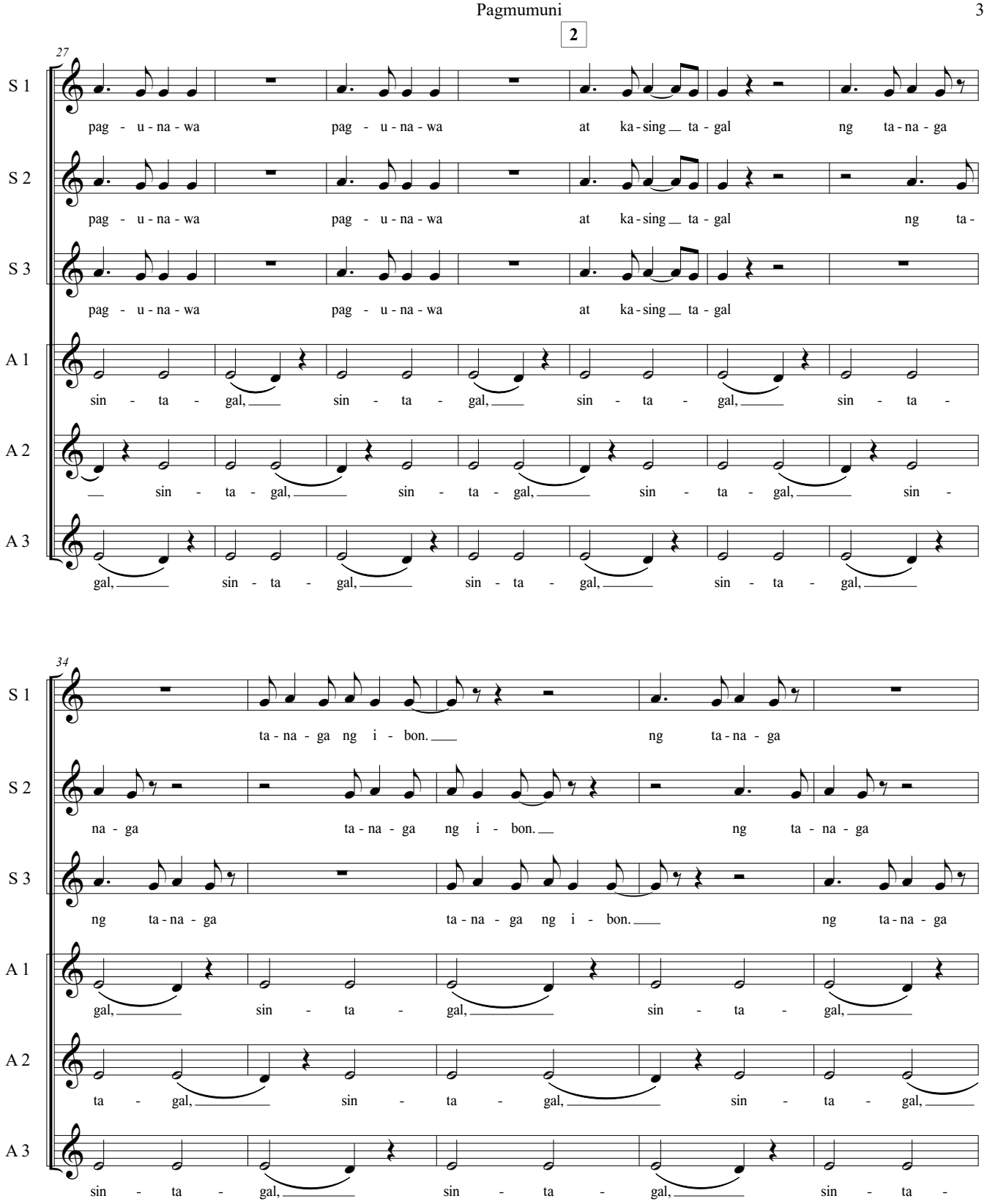
musika ni Verne de la Peña
tula ni Juan Ekis

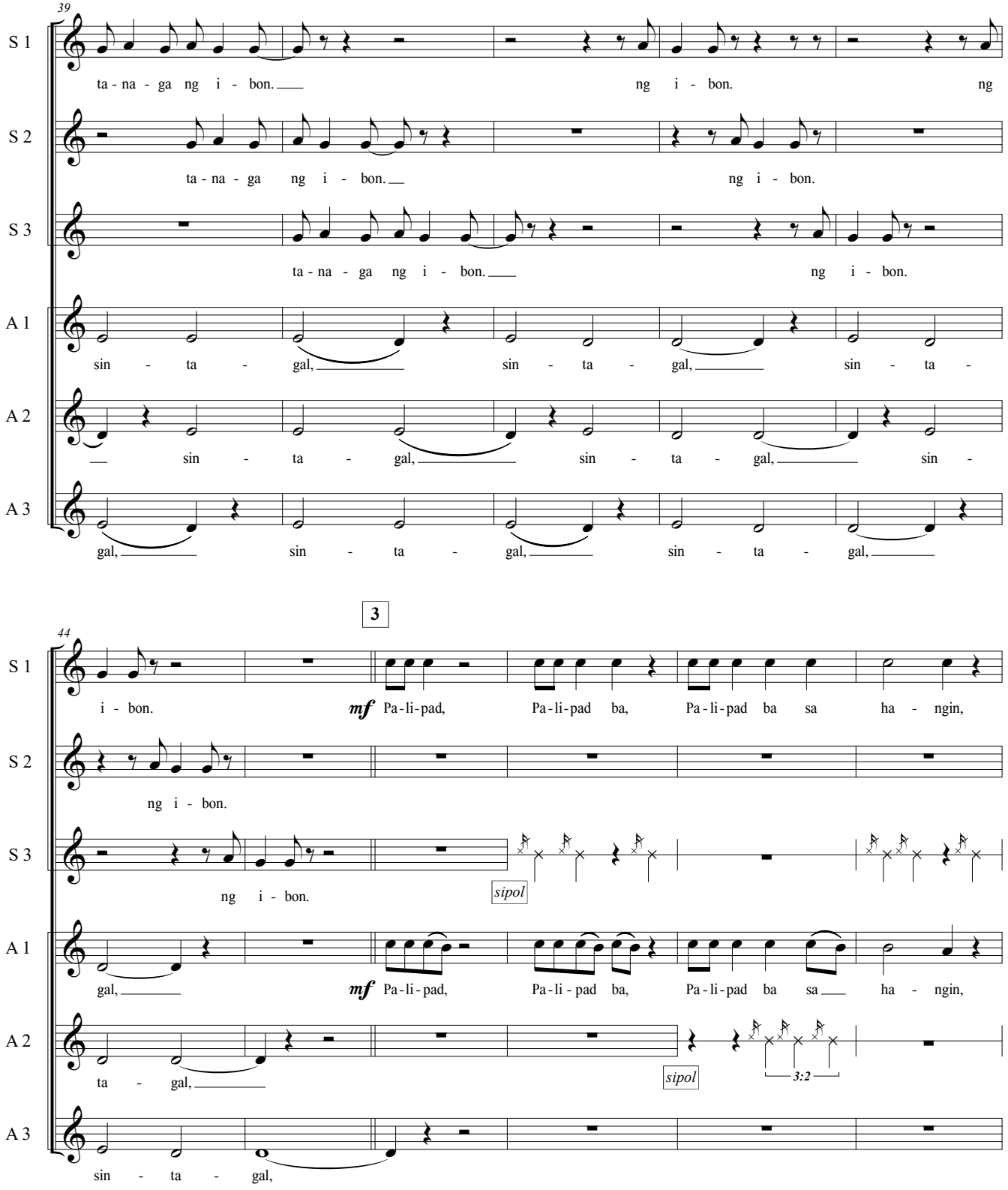
Sa pag-a-ala-ala ng ika 100 anibersaryo ng kapanganakan
ni Dr. Jose M. Maceda



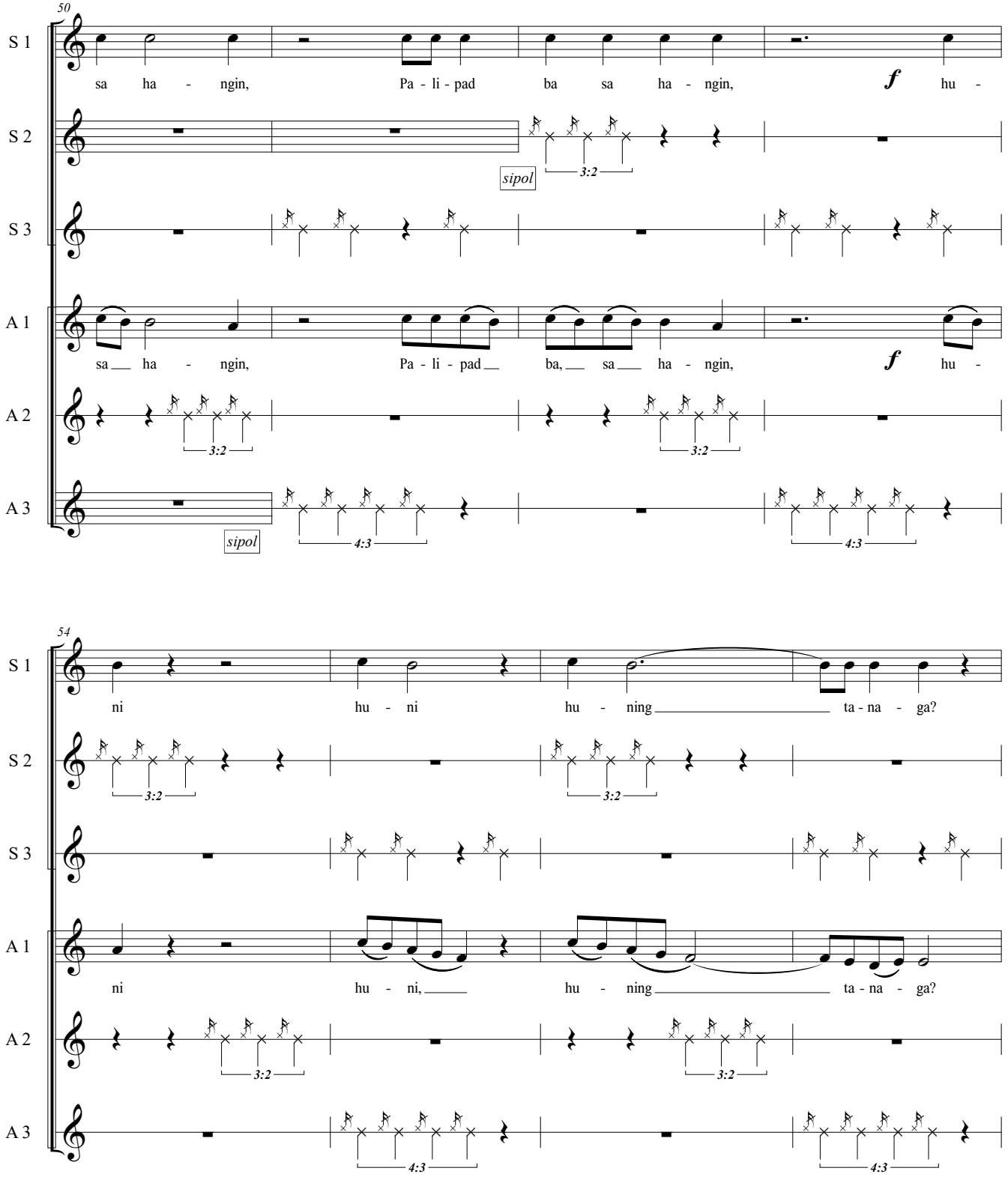
Commissioned Contest Piece for Children's Choir
National Music Competition for Young Artists
2017

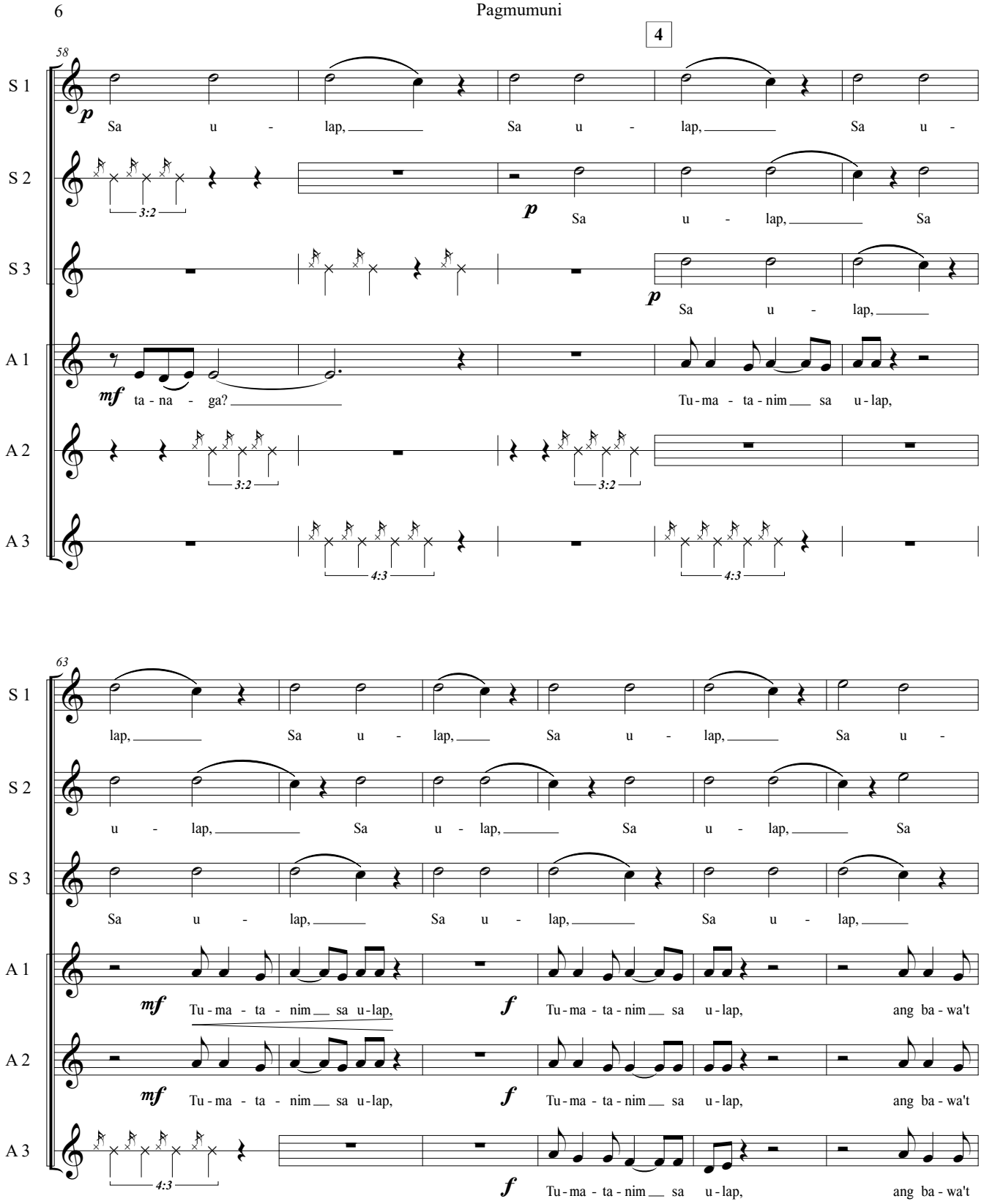

1
13
S 1
li na-hu-hu - log, san-da-li na-hu - log, san-da-li na - hu - hu - log,
S 2
li na-hu-hu - log, san-da-li na-hu - log, san-da-li na - hu - hu - log,
S 3
li na-hu-hu - log, san-da-li na-hu - log, san-da-li na - hu - hu - log,
A 1
li na-hu-hu - log, san-da-li na-hu-hu - log, san-da-li na - hu - hu - log,
A 2
li na-hu-hu - log, san-da-li na-hu-hu - log, san-da-li na - hu - hu - log
A 3
li na-hu-hu - log, san-da-li na-hu-hu - log, san-da-li na - hu - hu - log
20
S 1
na - hu - hu - log, ang da - hon? - ang da - hon? sin - ta - gal ng
S 2
na - hu - hu - log, ang da - hon? - ang da - hon? sin - ta - gal ng
S 3
na - hu - hu - log, ang da - hon? - ang da - hon? sin - ta - gal ng
A 1
na - hu - hu - log, ang da - hon? - ang da - hon? sin - ta - gal,
A 2
na - hu - hu - log ang da - hon? ang da - hon? sin - ta - gal,
A 3
na - hu - hu - log ang da - hon? ang da - hon? sin - ta -

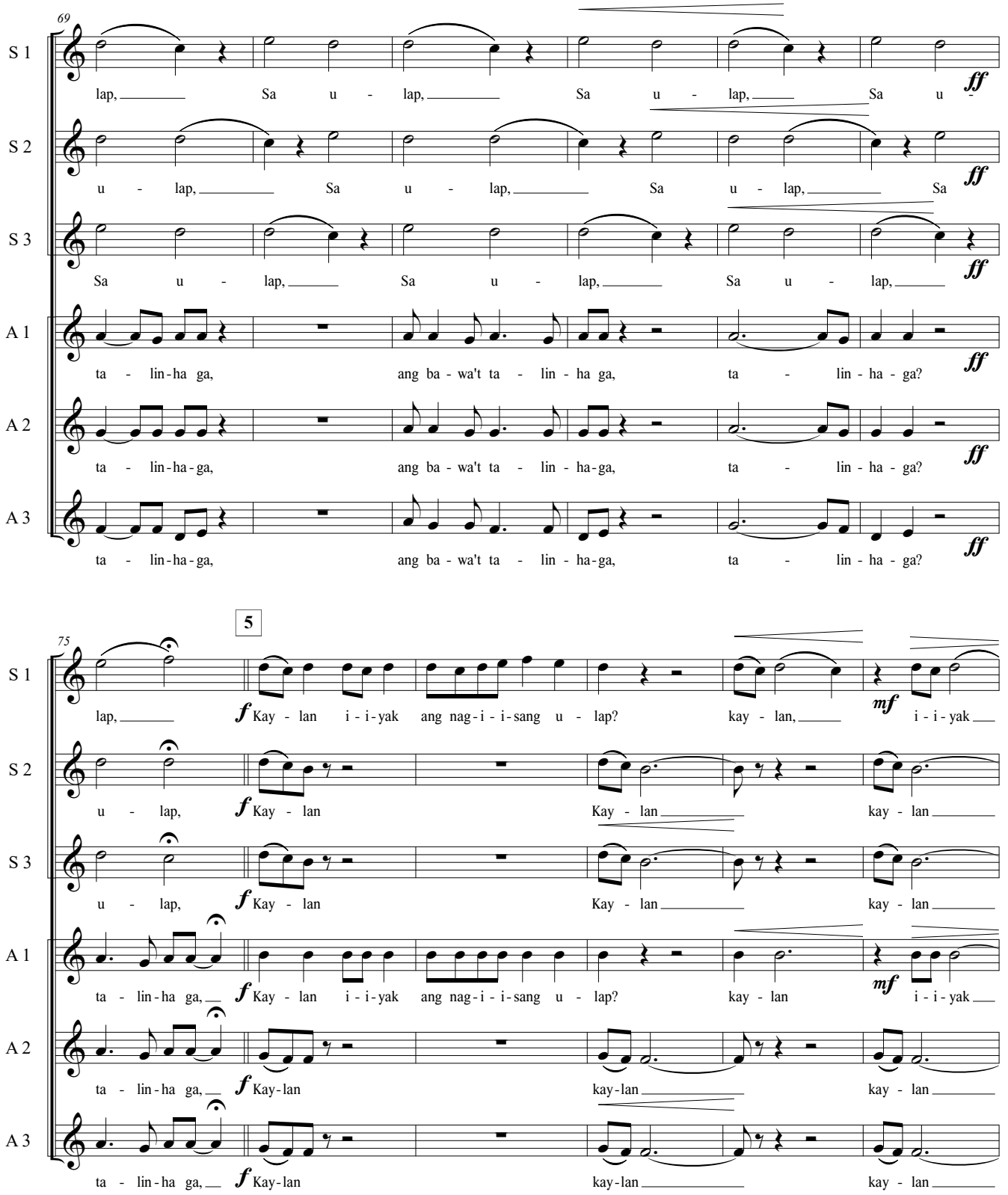

2
27
S 1
pag - u - na - wa pag - u - na - wa at ka - sing ta - gal ng ta - na - ga
S 2
pag - u - na - wa pag - u - na - wa at ka - sing ta - gal ng ta -
S 3
pag - u - na - wa pag - u - na - wa at ka - sing ta - gal
A 1
sin - ta - gal, sin - ta - gal, sin - ta - gal, sin - ta -
A 2
sin - ta - gal, sin - ta - gal, sin - ta - gal, sin -
A 3
gal, sin - ta - gal, sin - ta - gal, sin - ta - gal,
34
S 1
ta - na - ga ng i - bon. ng ta - na - ga
S 2
na - ga ta - na - ga ng i - bon. ng ta - na - ga
S 3
ng ta - na - ga ta - na - ga ng i - bon. ng ta - na - ga
A 1
gal, sin - ta - gal, sin - ta - gal,
A 2
ta - gal, sin - ta - gal, sin - ta - gal,
A 3
sin - ta - gal, sin - ta - gal, sin - ta -

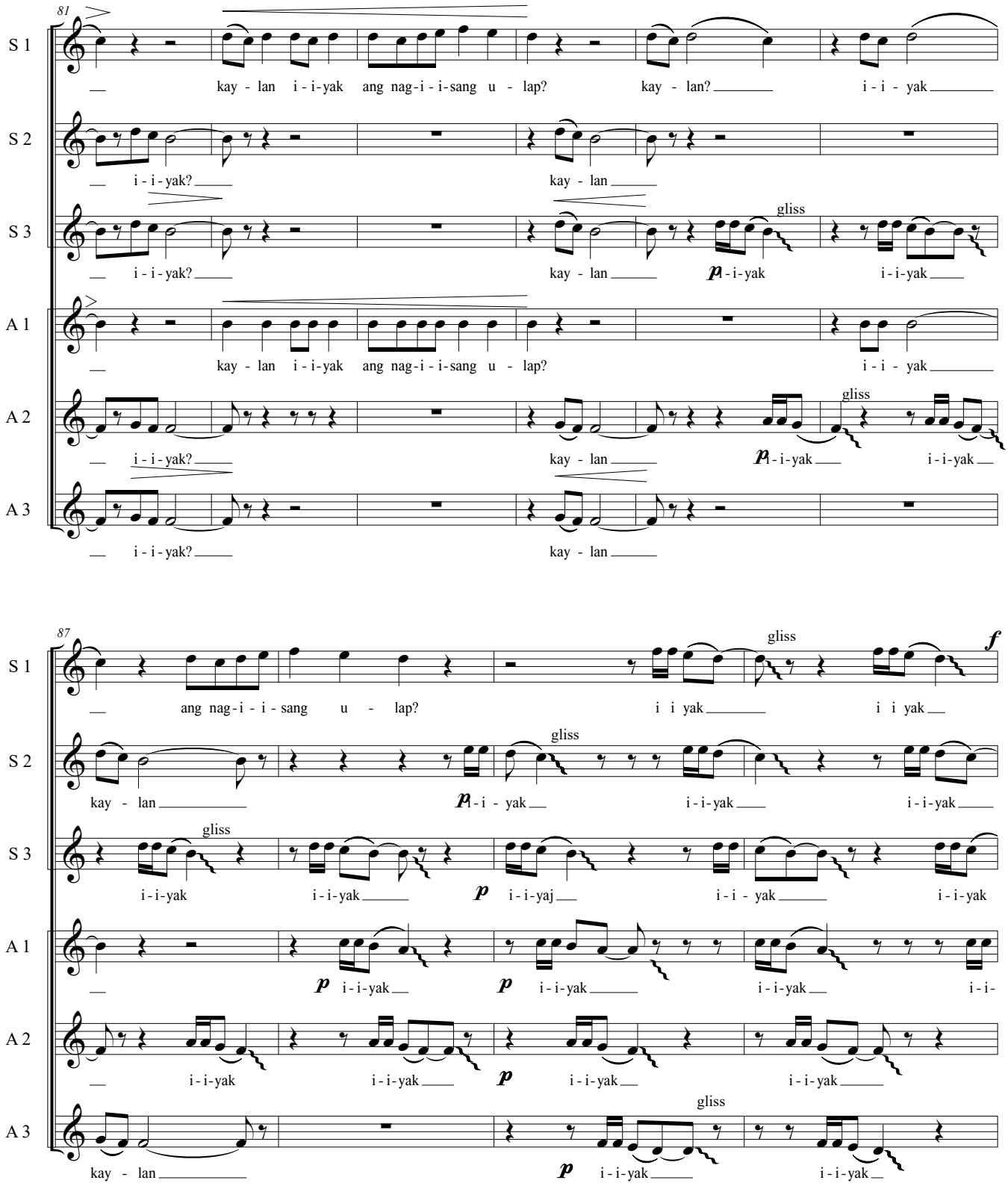


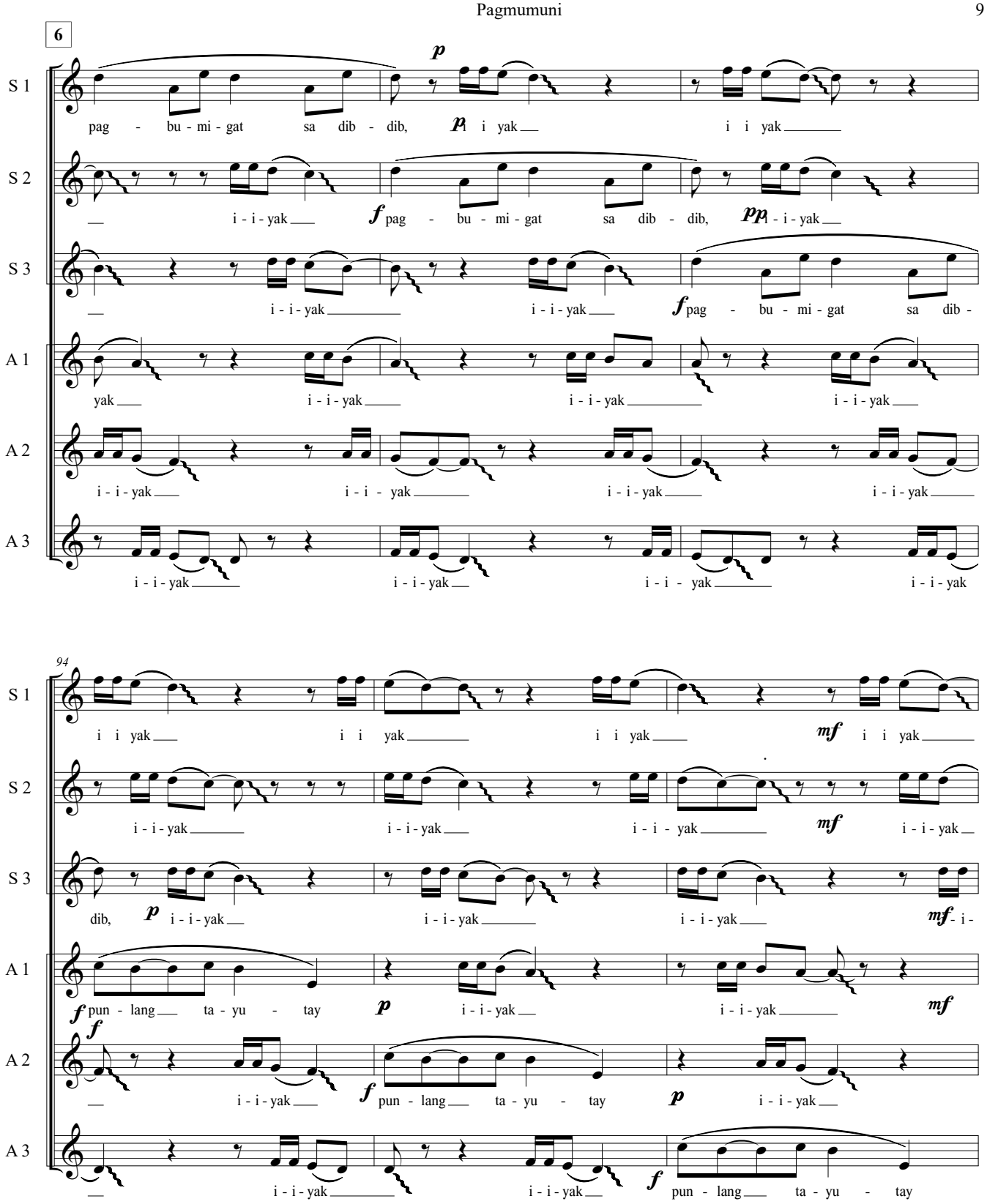
** sipol: parang huni ng mga ibon*

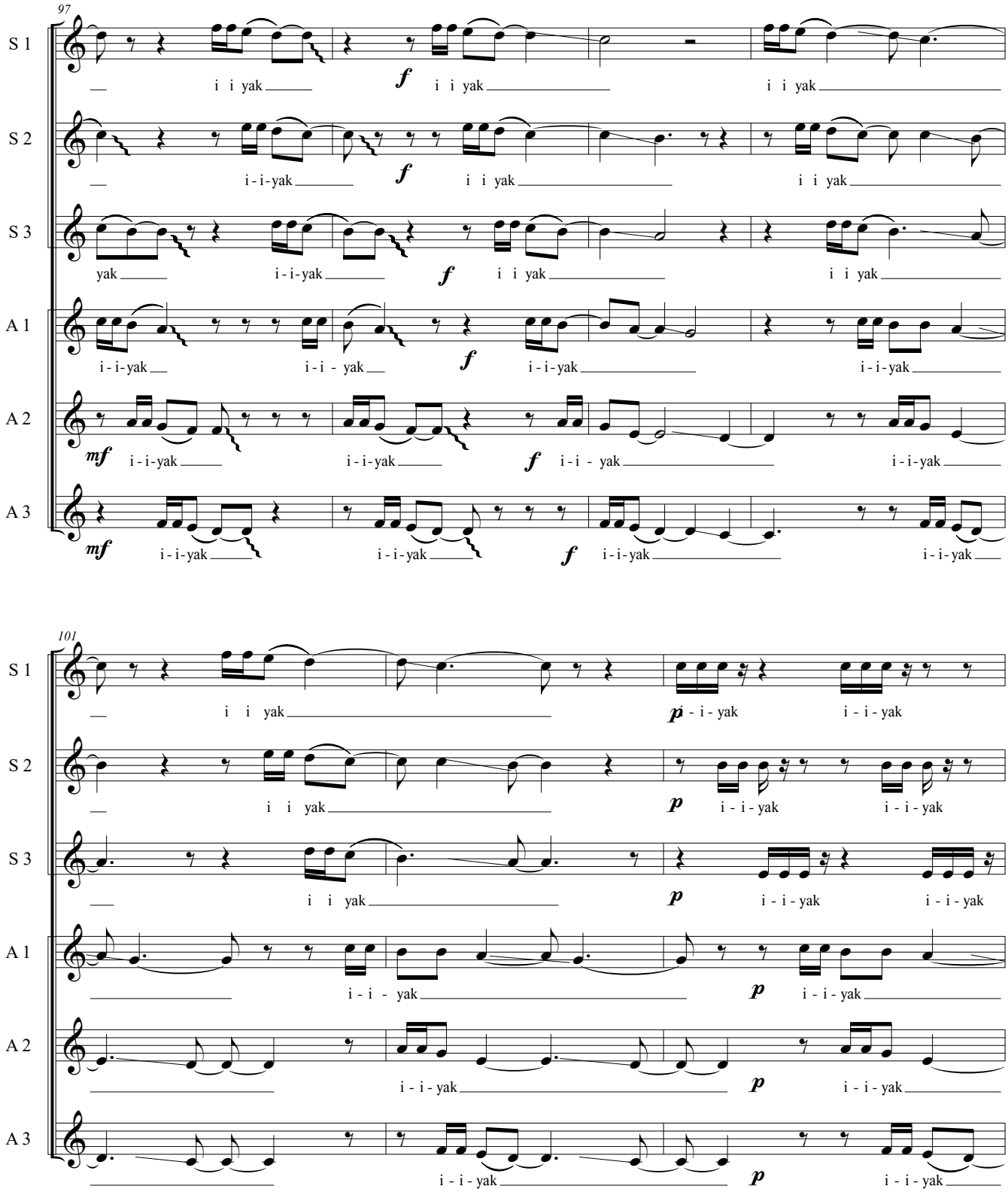

50
S 1
sa ha - ngin, Pa - li - pad ba sa ha - ngin, f hu -
S 2
sipol
3:2
S 3
A 1
sa ha - ngin, Pa - li - pad ba, sa ha - ngin, f hu -
A 2
3:2
3:2
A 3
sipol
4:3
4:3
54
S 1
ni hu - ni hu - ning ta - na - ga?
S 2
3:2
3:2
S 3
A 1
ni hu - ni, hu - ning ta - na - ga?
A 2
3:2
3:2
A 3
4:3
4:3

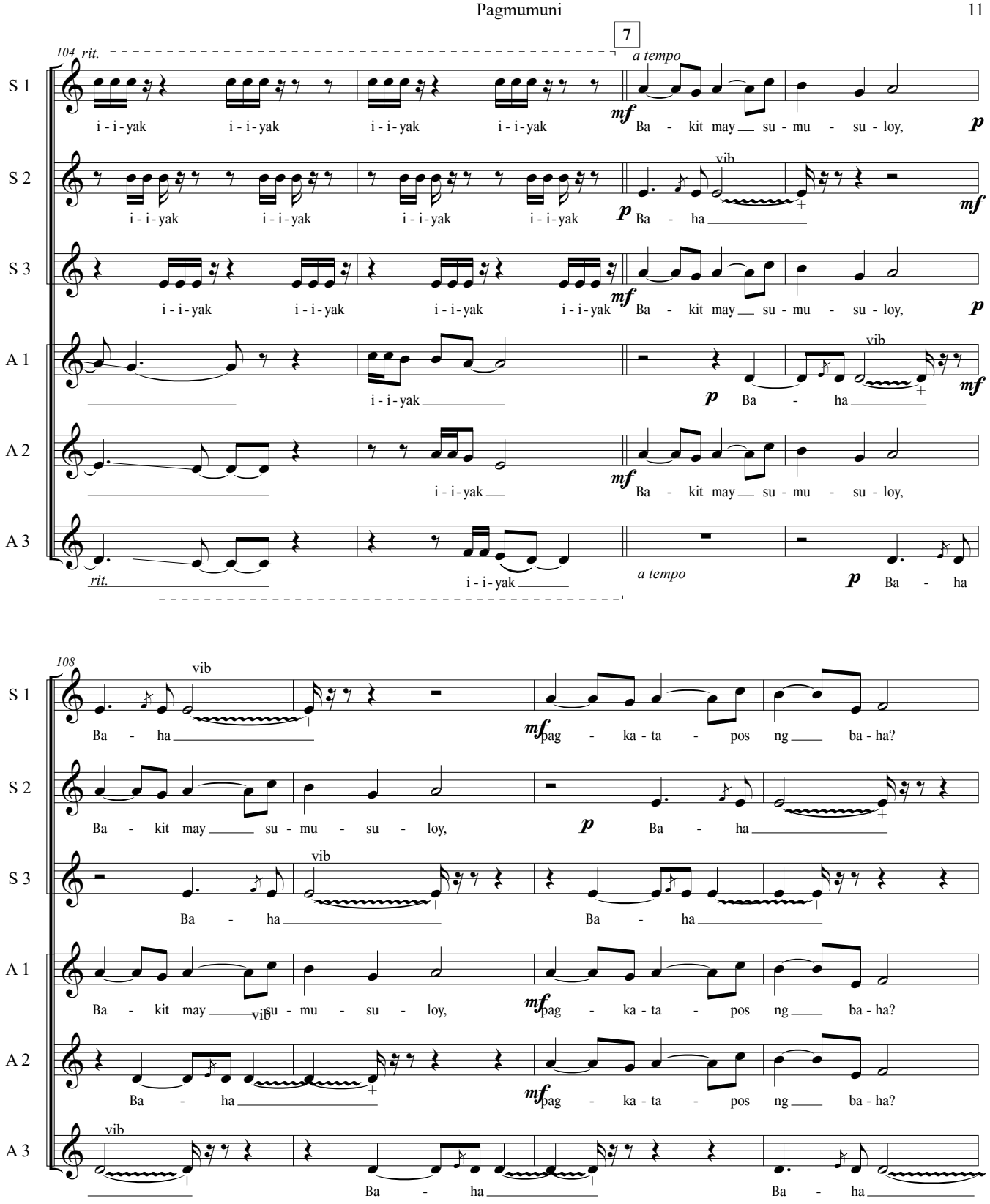

4
58
S 1
S 2
S 3
A 1
A 2
A 3
p
Sa u - lap, Sa u - lap, Sa u -
3:2
p
Sa u - lap, Sa
p
Sa u - lap,
mf
ta - na - ga?
Tu - ma - ta - nim sa u - lap,
3:2
3:2
4:3
4:3
63
lap, Sa u - lap, Sa u - lap, Sa u -
u - lap, Sa u - lap, Sa u - lap, Sa
Sa u - lap, Sa u - lap, Sa u - lap,
mf
Tu - ma - ta - nim sa u - lap,
f
Tu - ma - ta - nim sa u - lap, ang ba - wa't
mf
Tu - ma - ta - nim sa u - lap,
f
Tu - ma - ta - nim sa u - lap, ang ba - wa't
4:3
f
Tu - ma - ta - nim sa u - lap, ang ba - wa't

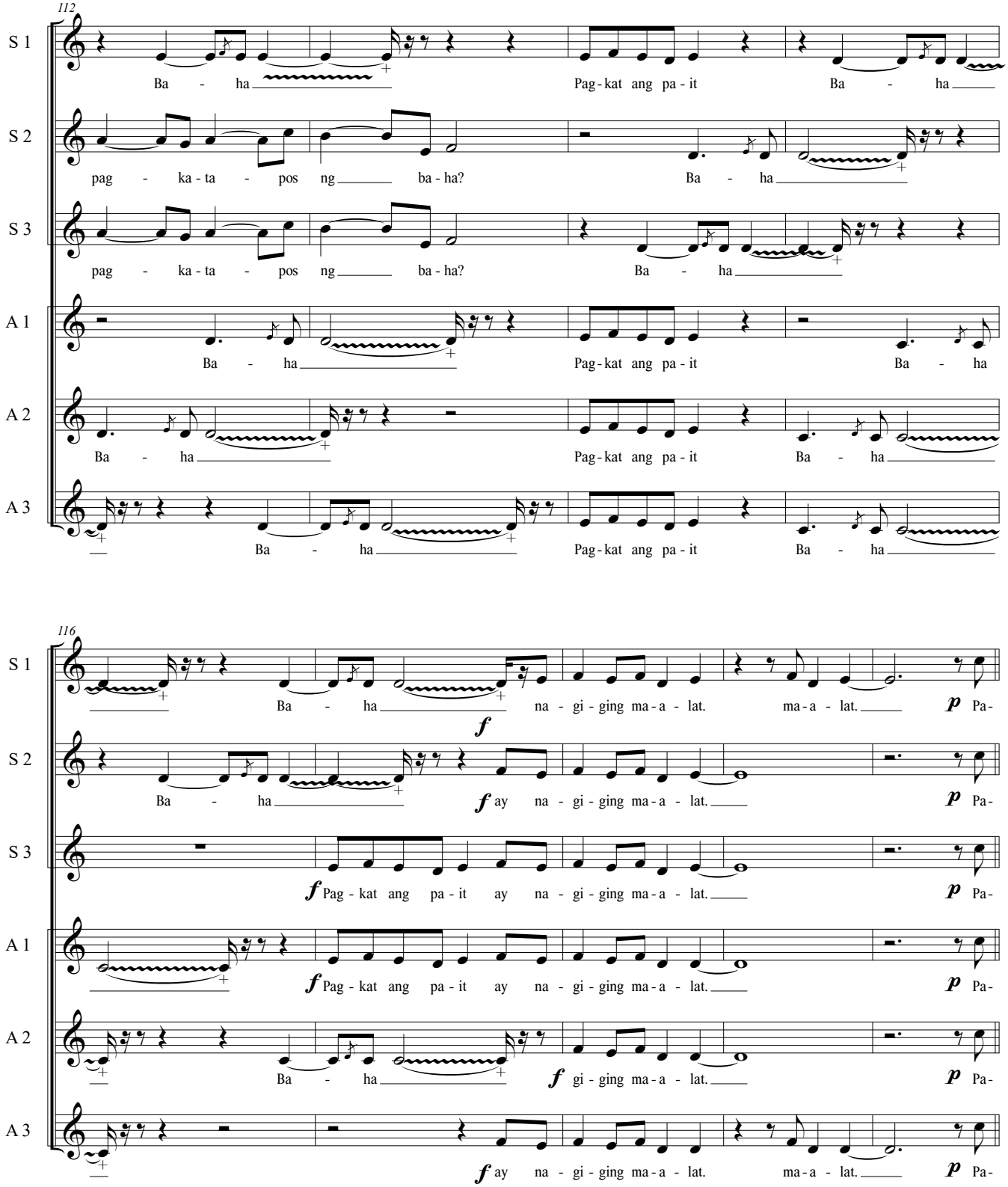

69
S 1
lap, Sa u - lap, Sa u - lap, Sa u -
ff
S 2
u - lap, Sa u - lap, Sa u - lap, Sa
ff
S 3
Sa u - lap, Sa u - lap, Sa u - lap,
ff
A 1
ta - lin-ha ga, ang ba - wa't ta - lin - ha ga, ta - lin - ha - ga?
ff
A 2
ta - lin-ha-ga, ang ba - wa't ta - lin - ha-ga, ta - lin - ha - ga?
ff
A 3
ta - lin-ha-ga, ang ba - wa't ta - lin - ha-ga, ta - lin - ha - ga?
ff
5
75
S 1
lap, f Kay - lan i - i-yak ang nag-i - i-sang u - lap? kay - lan, mf i - i-yak
S 2
u - lap, f Kay - lan Kay - lan kay - lan
S 3
u - lap, f Kay - lan Kay - lan kay - lan
A 1
ta - lin-ha ga, f Kay - lan i - i-yak ang nag-i - i-sang u - lap? kay - lan mf i - i-yak
A 2
ta - lin-ha ga, f Kay-lan kay-lan kay - lan
A 3
ta - lin-ha ga, f Kay-lan kay-lan kay - lan

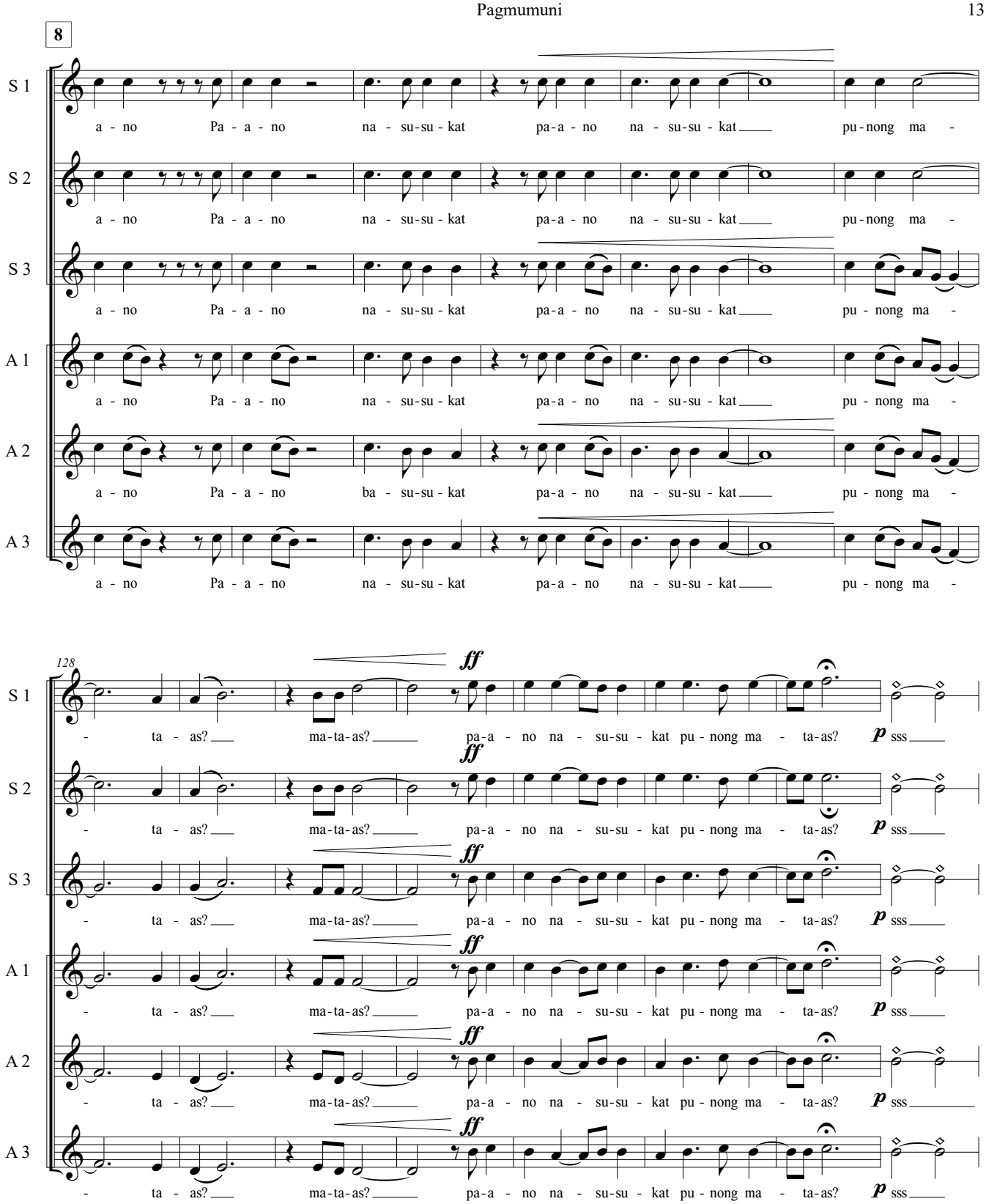

81
S 1
kay - lan i - i-yak ang nag-i - i-sang u - lap? kay - lan? i - i - yak
S 2
i - i - yak? kay - lan
S 3
gliss
i - i - yak? kay - lan p i-yak i-i-yak
A 1
kay - lan i - i-yak ang nag-i - i-sang u - lap? i - i - yak
A 2
gliss
i - i - yak? kay - lan p i-yak i-i-yak
A 3
i - i - yak? kay - lan
87
S 1
gliss
f
ang nag-i - i - sang u - lap? i i yak i i yak
S 2
gliss
kay - lan p i - i - yak i-i-yak i-i-yak
S 3
gliss
i-i-yak i-i-yak p i-i-yaj i-i - yak i-i-yak
A 1
p i-i-yak p i-i-yak i-i-yak i-i-
A 2
i-i-yak i-i-yak p i-i-yak i-i-yak
A 3
gliss
kay - lan p i-i-yak i-i-yak


6
S 1
S 2
S 3
A 1
A 2
A 3
pag - bu - mi - gat sa dib - dib, i yak i i yak
i - i - yak pag - bu - mi - gat sa dib - dib, - i - yak
i - i - yak i - i - yak pag - bu - mi - gat sa dib -
yak i - i - yak i - i - yak i - i - yak
i - i - yak i - i - yak i - i - yak i - i - yak
i - i - yak i - i - yak i - i - yak i - i - yak
94
i i yak i i yak i i yak i i yak
i - i - yak i - i - yak i - i - yak i - i - yak
dib, i - i - yak i - i - yak i - i - yak - i -
pun - lang ta - yu - tay i - i - yak i - i - yak
i - i - yak pun - lang ta - yu - tay i - i - yak
i - i - yak i - i - yak pun - lang ta - yu - tay


97
S 1
S 2
S 3
A 1
A 2
A 3
i i yak
i-i-yak
yak
i - i - yak
101
p

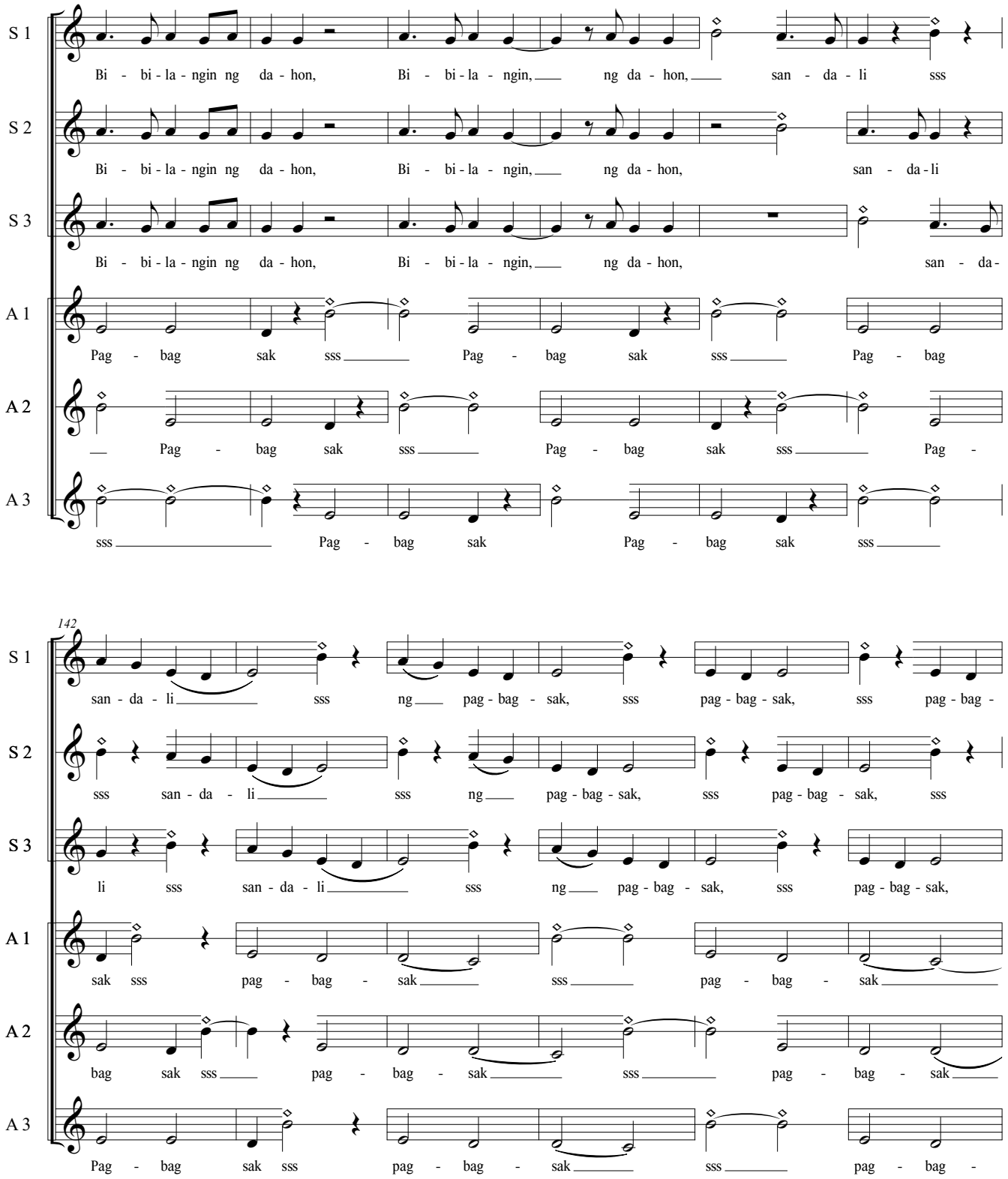

104
rit.
7
a tempo
S 1
S 2
S 3
A 1
A 2
A 3
i - i - yak
Ba - kit may su - mu - su - loy,
Ba - ha
vib
rit.
a tempo
108
pag - ka - ta - pos ng ba - ha?

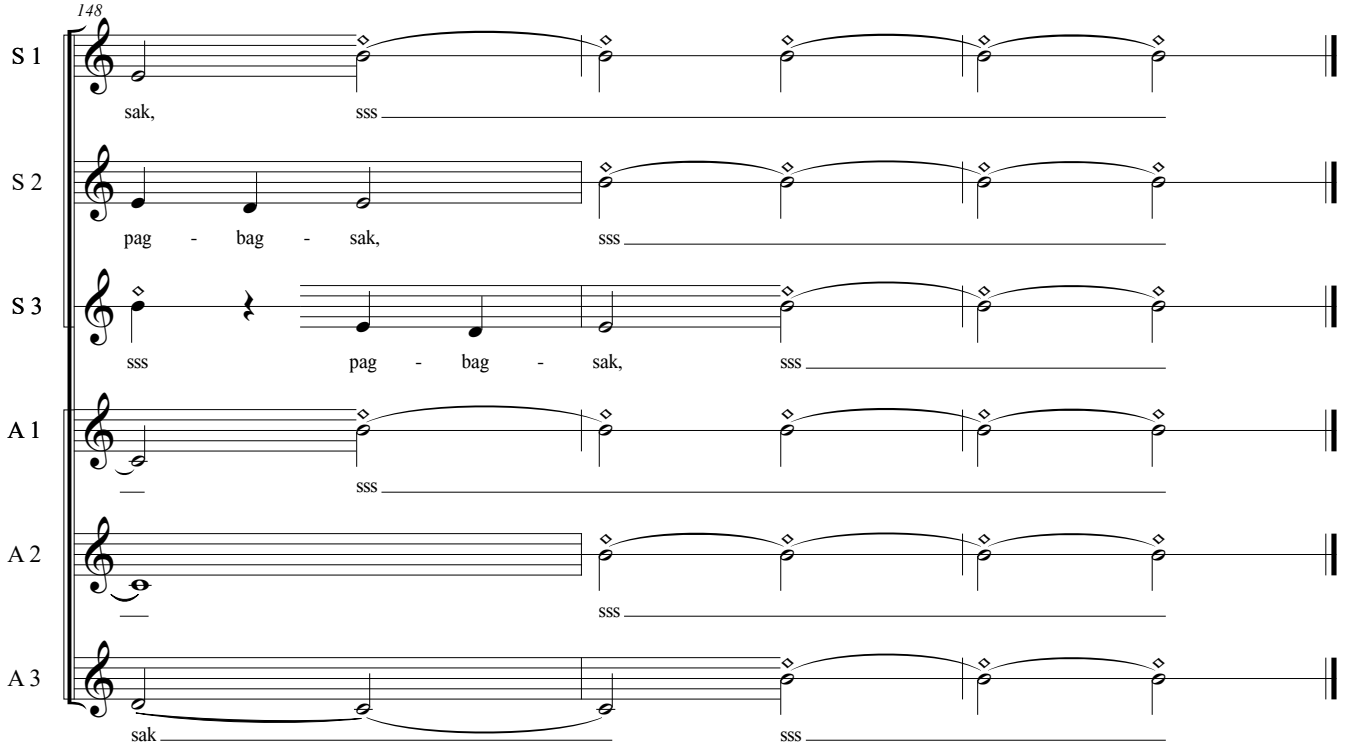

112
S 1
Ba - ha
Pag-kat ang pa-it
Ba - ha
S 2
pag - ka-ta - pos ng ba-ha?
Ba - ha
S 3
pag - ka-ta - pos ng ba-ha?
Ba - ha
A 1
Ba - ha
Pag-kat ang pa-it
Ba - ha
A 2
Ba - ha
Pag-kat ang pa-it
Ba - ha
A 3
Ba - ha
Pag-kat ang pa-it
Ba - ha
116
S 1
Ba - ha
f
na - gi - ging ma-a - lat.
ma-a - lat.
p Pa-
S 2
Ba - ha
f ay na - gi - ging ma-a - lat.
p Pa-
S 3
f Pag - kat ang pa - it ay na - gi - ging ma-a - lat.
p Pa-
A 1
f Pag - kat ang pa - it ay na - gi - ging ma-a - lat.
p Pa-
A 2
Ba - ha
f gi - ging ma-a - lat.
p Pa-
A 3
f ay na - gi - ging ma-a - lat.
ma-a - lat.
p Pa-


8
S 1
S 2
S 3
A 1
A 2
A 3
a - no Pa - a - no na - su-su - kat pa-a - no na - su-su - kat pu-nong ma -
a - no Pa - a - no ba - su-su - kat pa-a - no na - su-su - kat pu - nong ma -
128
ff
- ta - as? ma-ta-as? pa-a - no na - su-su - kat pu - nong ma - ta-as?
p sss

Pagmumuni

9


S 1
Bi - bi - la - ngin ng da - hon, Bi - bi - la - ngin, ng da - hon, san - da - li sss
S 2
Bi - bi - la - ngin ng da - hon, Bi - bi - la - ngin, ng da - hon, san - da - li
S 3
Bi - bi - la - ngin ng da - hon, Bi - bi - la - ngin, ng da - hon, san - da -
A 1
Pag - bag sak sss Pag - bag sak sss Pag - bag
A 2
Pag - bag sak sss Pag - bag sak sss Pag -
A 3
sss Pag - bag sak Pag - bag sak sss
142
S 1
san - da - li sss ng pag - bag - sak, sss pag - bag - sak, sss pag - bag -
S 2
sss san - da - li sss ng pag - bag - sak, sss pag - bag - sak, sss
S 3
li sss san - da - li sss ng pag - bag - sak, sss pag - bag - sak,
A 1
sak sss pag - bag - sak sss pag - bag - sak
A 2
bag sak sss pag - bag - sak sss pag - bag - sak
A 3
Pag - bag sak sss pag - bag - sak sss pag - bag -


148
S 1
sak,
sss
S 2
pag - bag - sak,
sss
S 3
sss
pag - bag - sak,
sss
A 1
sss
A 2
sss
A 3
sak
sss

作曲家ヴェルネ・デラ・ペーニャと
その作品 Pagmumuni（瞑想）について

田口雅英（日本現代音楽協会会員）

1　作曲家ヴェルネ・デラ・ペーニャ[i]（Verne de la Peña）について

①フィリピン現代音楽史の概観（マセダから第三の世代まで）

デラ・ペーニャは、フィリピンを代表する現代音楽作曲家の一人である。

日本でも作品が度々紹介されているホセ・マセダ（1917～2004: José Maceda）は、1960 年代にフィリピンに初めて海外の現代音楽を紹介し、また自らも現代的音楽語法に影響を受けた作品を作曲した。彼に続いたのが、ラモン・サントス（1941～: Ramón Santos）である。両者は共に海外で学び、マセダは 1960 年代、サントスは 1970 年代にフィリピンに帰国し、フィリピン大学 College of Music で後進の指導にあたった。

同校で学び、両者の薫陶を受けた初期の世代が、デラ・ペーニャ（1959～）、チノ・トレド（1959～: Chino Toledo）、ジョナス・バエス（1961～: Jonas Baes）ら第三の世代の作曲家達である。

②マセダのフィリピン音楽界への影響

マセダはパリとアメリカでピアノを、その後民族音楽学をアメリカで学び、フィリピンの少数民族マギンダナオ族の音楽の現地調査に基づく論文で博士号を得た。作曲の専門教育[ii]は受けていない。フィリピン帰国後は、民族音楽学者として後進を指導し、様々な新しい試みを行った。

当時はフィリピンの多数派である平野部など低地にすむカトリック教徒のフィリピン人の大多数にとって、山間部に住む少数民族やミンダナオ島のムスリムの音楽は、全く関心がないか、或いは軽蔑の対象でさえあった。彼らにとっての伝統音楽は、スペイン占領期に起源を持つ西洋的なものであり（スペイン風の弦楽合奏ロンダーリャ等）、アジア的な伝統とつながるフィリピン土着の少数民族の音楽は、まったく異世界の物であった。

マセダはそうした音楽の持つ西洋音楽にはない特徴（音色的な豊かさ等）を積極的に評価し、西洋の現代音楽とフィリピン土着の音楽をコンサートで一緒に紹介することで、それらが最先端の現代音楽と比べても遜色ない豊かな文化だということを示した。また、大学の授業でフィリピンの少数民族の音楽（マギンダナオ族のゴング楽器クリンタン等）やガムランなど他民族の伝統音楽の実技が学べるようにもした。

こうしたコンサートでは、マセダ自身の作曲作品も演奏された。マセダの作品では、大編成により作り出されるテクスチャーの粗密や音の群的な対比効果が用いられ、クセナキスや音群を用いた現代音楽との類似点が感じられる。

晩年期の幾つかの作品を除き、マセダは常にフィリピン土着の楽器を主にした編成を用いている。本来独奏や小アンサンブルで演奏されるそれ

らの楽器を大量に使い、ピッチではなく楽器の豊かな音色に基づく構成原理の探究が、上記のような西洋の現代音楽にも共通する性格を持って実現されている。

マセダ作品は、何十人や何百人といった多くの奏者を要する為、その上演には度々教員や学生が動員された。授業やコンサートだけでなく、こうした機会も、学生がフィリピン土着の楽器やマセダの作品への理解を深めるきっかけとなった。

②サントスによるマセダ思想の発展

マセダと異なり、サントスはフィリピン大学およびアメリカで作曲を学び、前衛の時代の現代音楽の様々な潮流に触れた。フィリピン大学在学中にすでにマセダの音楽に触れているが、本格的にマセダと関わるようになるのは、帰国後彼が同大学で作曲を指導し始めてからである。

フィリピンで自分の作曲の方法論を模索する過程で、アジアの音楽美学への関心は彼をマセダに接近させ、また彼のもとで学ぶデラ・ペーニャ達も、同じ関心を共有するようになった。

またサントスは、フィリピンの土着楽器を主にした編成の作品以外にも、オーケストラやピアノなど、一般的な西洋楽器による編成の作品も数多く残している。マセダの思想を、西洋音楽のスタンダードな楽器群を用いて、サントス独自の表現へ発展させたものだ。サントスによるマセダの思想と西洋楽器との橋渡しは、デラ・ペーニャ達その後の世代によるマセダの思想に基づく作曲上の探究の可能性を広げることになった。

その後サントスは、自身もフィリピンの少数民族の音楽の現地調査を行うようになり、デラ・ペーニャ達より若い世代もフィリピン国内の様々な地域で同様の調査を行うようになった。

③デラ・ペーニャとその作品

デラ・ペーニャは、フィリピン大学で作曲を学び、マセダとサントスの大いなる影響のもとその音楽活動を始めた。ちょうどマセダがアロディン[iii]（Aroding:1981）という曲を作曲していた頃、デラ・ペーニャは写譜を担当した。この経験は、彼にとってマセダの音楽やその思想についてこれまで以上に深く理解するよい機会となった。

この経験は、彼の初期の大作の一つであり、36人の声(混声 24、男性の低声 12)、マリンバ 1、中国琵琶 2[iv]、ガムランの太鼓（クンダン） 1 と吊りゴング（クンプール 1 とゴン・アグン 1）、チン 1 (タイの小型金属打楽器)という大編成の為に書かれたニューマ (Nyüma: 1983) に結実した。この作品では、マセダ作品に彼が発見した特徴の彼なりの咀嚼が試みられており、後に 2 -②で見るように、形式や各部分の音楽的構成にそれがよくあらわれている[v]。

その後デラ・ペーニャはアメリカで民族音楽学を学び、ルソン島北部のコルディレラ地域の少数民族カンカナイ族の葬儀儀礼に関する論文で博士号を得た。その後帰国し、現在までフィリピン大学で民族音楽学を指導している。現在では民族音楽学の研究が主となっているが、フィリピン国内中心に現在も活発に作曲活動を行っている。

ある種の簡素さ（単純な動きであったり、動きや音数が少ない素朴な表現であったり、現れ方は曲によって異なる）が特徴的な作品が印象的であり、マセダの思想は共有しながらも、彼独自の音楽の在り方が探求されている。

2017 年には音楽ドラマ「プトリ・アナック」（Putri Anak：子供のプリンセスの意）を、演劇人やバレエダンサーなどとのコラボレーション

を通して作曲し、作品はマニラのフィリピン文化センター (Cultural Center of the Philippines)で上演された。

この作品にはIsang Bagong Komedya（一つの新しいコメディア）という副題が付いている。コメディアとは、16世紀にスペインよりもたらされたフィリピンの伝統的な演劇形態であり、町のお祭りなどで音楽を伴って上演される。本来はセリフ劇であり、西洋音楽の管楽器と打楽器等で伴奏されるが、この作品では声楽を多用し（アジア的な旋律が印象的だ)、アジアやフィリピンのゴング類等の土着楽器を主に使用するなど[vi]、伝統的コメディアとは違った音楽表現が試みられている。これは、スペインの伝統とフィリピンのハイブリッド形態であるコメディアの伝統を踏まえた、音楽的なハイブリッドの試みと考えられる。

この作品では、フィリピンと他のアジア諸国の天体や星の乙女に関する物語が集められ、台本化された。

星の乙女の翼が男性によって隠されてしまう、といった物語だが、日本の羽衣伝説とも共通するものがあり興味深い。またこの作品でアジア・フィリピンの楽器の演奏を担当したUP Tugma Musika Asyatikaは、デラ・ペーニャがその創設時（2007年）より音楽監督として指導しているフィリピン大学学生によるアンサンブルである。

合唱曲も多数作曲しており、YouTubeで公開されているものが幾つかあるので、日本で彼の作品を聞く場合にはもっともアクセスしやすいジャンルではないかと思う。

Pagmumuniは、ナムシャ (NAMCYA: National Music Competition for Young Artists）というフィリピンの音楽コンクールの課題曲（児童合唱分野）として2017年に書かれているが、デラ・ペーニャはこのコンクールの事務局長を長年務めており、Psalm 27（1987年課題曲：児童合唱分野）など、このコンクールの為に他にも作品を書いている。

研究・作曲活動の他、デラ・ペーニャは、マセダが創設したフィリピン大学民族音楽学センター(UP Center for Ethnomusicology)のディレクターを2016年より務めている他、フィリピン大学College of Music学長でもあるなど、大学内外で様々な役職を務めている。

2　児童合唱作曲Pagmumuni（Zazen sa Papag）［瞑想（ベンチでの座禅）］について

①作品の成り立ちと、分析の指針

先に書いたように、この曲は音楽コンクールナムシャの課題曲（児童合唱分野）として2017年に書かれている。マセダ作品に見られる音楽的な特徴がはっきりと表れており、デラ・ペーニャの初期の大作ニューマ同様、マセダの音楽を非常に意識した作品と考えられる。それは、この曲がマセダ生誕100周年を記念して書かれた事に関係しているのであろう。

作品を理解するにあたって、デラ・ペーニャが自身の作品ニューマとマセダの作品アロディンについて書いた文章（Aroding and Nyüma）[vii]が、その指針となった。ここでは、著者が作成した作品の簡易な分析表(本稿の最終ページに添付)を用い、上記の文章でデラ・ペーニャが両作品に共通する特徴としてあげているいくつかのポイントが、Pagmumuniの中でどのように具体化されているのかを検討していく。

①作品分析：概観

以下、分析表を基に作品を検討する。まず、曲の形式を検討する。この作品は楽譜に付けられた練習番号(分析表の０－９は、これを示す：以下0-9の数字は各部分を指す)が音楽的にまとまった小部分を、複縦線がより大きな音楽的部分を示す。

０では、ピッチの固定されたソプラノに対してアルトが下降して響きが少しずつ豊かになっていくが、その後の１，２では、アルトが動きの幅の少ないゆったりしたカノンを行い、そのうえでソプラノが最初はメロディーを、その後カノンを展開していく。展開部、再現部でも同様に固定ピッチの声部に対しての上行または下降する声部、メロディーとカノン(カノン的動き：下記参照)の対比、そしてカノンの重なりと発展していく構成は同様である。

展開部では、この過程がA,Bに分かれてより複雑に展開される。単純なカノンではなく、各声部毎に固定された高さでリズムのみがカノンになったり、様々な音色(息音、口笛、ヴィヴラート、グリッサンド等)が使われたりする。５では固定ピッチ部分とその上で動くメロディー声部という形の他、後者の冒頭のリズム動機に由来する他の声部の合いの手的な動きが付加され、メロディー声部が一旦休止する所で、付加された声部とメロディー声部が類似のリズムでカノン的なやりとりをし、それがその後の下降グリッサンドを伴うカノン的動きを準備する。また、続く６では、強度も（pp-ff）音域(C4-F5)も最大の幅に至る

次に、使われているピッチと和声を検討する。上記の通り、音域はC_4-F_5で、シャープやフラットは全く含まない。児童合唱向けに作曲されたので、これ以上の高い音や、複雑な臨時記号などは避けられたのだろう。

この作品での和声は、各声部の動きの結果発生した音の堆積のようなものであり、古典和声のような機能的な性格のものではない。ただし、いろいろな色彩的な変化は含んでいる。分析表0のところであげたA,B,Cのようなものは、純粋に隣接音が堆積しただけの形になっているが、１，２で見られるD,E,G,Aのようなものは、ペンタトニックの構成音を積み上げて和声化したような構成をもつ。また、前者のように半音を含むものもあれば、後者のように４度や５度の関係が強いもの、また F,G,B,C のような増４度音程を含むものも見られ、多彩な和声的色彩の変化が作られる。

０の冒頭に出てくるような機械的に下降していくメロディーの動きの結果としては機械的堆積型の、２のソプラノのようなわらべ歌的なメロディーの動きの結果としてはペンタトニック的和声が発生し、この曲のもつ現代的なたたずまいと、わらべ歌的な親しみやすさを象徴する。

②マセダ作品との共通点：Aroding and Nyüma をもとに

では最後に、この作品とマセダ作品との関連性を、Aroding and Nyüma でデラ・ペーニャが両作品に共通する特徴としてあげているいくつかのポイントから検討していく。ただしこれらの特徴には、Pagmumuni において明確に使用されているものと、関係はあるが少し違った形で利用されたものがある。ここでは、まず前者を、その後後者を検討する。

楽曲形式に関わる項目には、前者のものが多い。まずは、**対立（Opposition）**[viii]である。Aroding と Nyüma の場合、（マクロレベルでは）対立的な音楽要素が用意されており、（ミクロレベルで

は）アジア的なドローンとメロディー[ix]の対立構成が存在する。

Pagmumuni の場合、マクロレベルではメロディー部分とカノン部分（ピッチは各声部で異なりリズムが同じカノン的な部分も含む）が、構成上の最も重要な対立である。ここでいうメロディー部分は、固定ピッチのパートと上昇または下降のパートが並立する 0 や 3 のような場合、双方のパートを含んだものとして考える。0 から 2 で提示されるのは、メロディー部分が現れ（0）、メロディー部分に対峙する形でカノン部分が現れ（1）、両者がカノン部分となる（2）過程である。展開部と再現部も、より音楽的に複雑化はしているが、概ねこのような変遷をたどっており、この 2 項対立の変化の過程が音楽を動かしている。

マイクロレベルでは、分析表で示したような様々なレベルでのドローンとメロディーの対立が存在する。提示部の場合について見ると、以下のようなことが言える。0 の場合のような固定音を歌う声部があるものは、ドローンとメロディーが（ほぼ類似のリズムで）同時に併存し、分化があまり明確でない状態と言える。1 の後半の場合では、ドローンのカノンはアルトの担当で強度が p、ピッチが D_4,E_4、音価は 2 分音符中心、メロディーはソプラノの担当で強度は mf、ピッチが G_4,A_4、音価は付点 4 分音符・4 分音符・8 分音符と、明確に区別される。2 では、後者（ソプラノ）もカノンを始めてマクロ構造的視点では双方がカノン部分となるが、ミクロ構造的には後者は地のドローン(アルト)上のメロディーとなる。音価がドローンと違い短いので、音が動いている印象が強いからである。

マクロレベルでのメロディー部分とカノン部分との対立が作り上げる構造の外形的な枠組みとなるのが、**サイクル的時間構成（Cyclical timeline）**である。Aroding と Nyüma の場合、約 1 分の周期的構造ユニットが終始使用される。Pagmumuni の場合、0 － 9 の各部分は全て 15 小節であり、これが周期的構造ユニットとなる。1 つの構造ユニット内で 2 つの部分が明確に認められるものがあったり（1、5～7）、提示・展開・再現の各部の構成ユニット数が違ったりする為、必ずしもいつも聴覚的に周期的構造ユニットとして認識しうるわけではないが、この特徴も有効に用いられている。

同様に明確に取り入れられている特徴は、**モノクロ的楽器法（Monochromatic instrumentation）**である。これは複数種類の楽器の使い方(役割)を概ね固定してしまい、同種の響きが曲の間ずっと続いているという事を指す。

Pagmumuni の場合、児童合唱という（大人の混声合唱などに比べると）音色差が少ない編成が選ばれている。またヴィブラートや口笛、息音などの音色変化が使われているとはいえ、それは通常の歌声の延長として存在し、歌声と特別に対立的に使われているわけではない。結果としてこの曲でも、同種の響きが終始感じられる。

以下には、Pagmumuni の場合、Aroding と Nyüma とは違った形で用いられた特徴を 2 つあげる。一つは**マイクロポリフォニー（Micropolyphony）**で、もう一つは**密度に基づくマクロ構造（Macrostructure based on density）**である。Aroding と Nyüma は共に大編成で、しかも各パート(同一楽器など)が同じことをするのではなく、各奏者毎に違った演奏内容が用意されて

いる。この２つの特徴は、この状況を前提としている。前者は、すべての楽器の声部がそれぞれ独立して細かく動き、其の結果として線的な対位法的又は和声的進行ではなく、ヘテロフォニックなテクスチャーの動きやメロディーの断片が発生することを指す。

そして後者は、各部分に様々な音の密度のレベルが設定され、それがマクロ構造を支えるものとなっていることを指す。その結果として、各パートは極めて反復的だが、文脈的な変化が作品に流れの感覚をもたらす。

Pagmumuni の場合、児童合唱は６つのパート（ソプラノとアルト各３パート）を持つのみであり、上記の前提とはまったく異なる。**マイクロポリフォニー**については、例えば５のカノン部分などのように各声部がそれぞれ独立的に動く部分はあっても、それはマイクロポリフォニーでは全くないし、それらが集積してメロディーの断片のようなものが浮かび上がってくることもない。ただし、カノン的動きの重なりの密度が上がってヘテロフォニックな動きに近づいていく様子（５など）や、２度中心の狭い範囲でのわらべ歌的なメロディーの重なりが、ペンタトニック的な和声を生み出したりするなど（1，２など）、Aroding と Nyüma でマイクロポリフォニーの使用の結果生まれてくる効果との類似点も感じられる。

密度に基づくマクロ構造（Macrostructure based on density）については、分析表の密度のパートの粗密の部分に示した通り、０～９の各部分毎に、粗密の違いがそれぞれ別に設定されており、この違いは全体構造にも密接な関係を持つ。ただし Pagmumuni の場合、全体構造は主にメロディー部分とカノン部分の対立構造の変化によって作られていて、密度はそうして作られた構造を補強するサポート役にまわっている。

③マセダ作品との共通点：その他の視点から

ここでは、②で触れなかったマセダ作品との共通点について数点あげておく。

カノン的な動き（又は同一パターンをずらして重ねる方法）が複数声部間で行われるというものは、マセダの他の作品でもよく見られる特徴である。フィリピンの少数民族の音楽でも、ルソン島北部コルディレラ地域のカリンガ族のトガトン等の竹楽器やゴングのアンサンブル等、こうした手法を用いる例は少なくない。

息音や口笛、ヴィブラートや下降グリッサンドなどの使用は、マセダ作品での多様な音色を伴った楽器や声の使用法に通じるものがある。フィリピンの少数民族の声による音楽にも、グリッサンド（上行や下降）やヴィブラートや話すような声などいろいろな音色が用いられる例がある。上記２点は、マセダの音楽とフィリピンの少数民族の音楽、そして Pagmumuni に共通してみられる特徴と言えるだろう。

３の部分で登場する口笛は、ソプラノとアルトの第２パートがそれぞれ２拍を３分割、アルトの第３パートが３拍を４分割など複雑な指定がなされており、さらにそれらが他のパートの口笛や４拍子に基づく歌のパート（ソプラノとアルトの第１パート）と重なる。こうしたリズムが複雑に重なり合う指定も、多数のマセダ作品に見られる。マセダ作品の場合には、主にこれらを重ねることで密度をコントロールする為に採用されているが、Pagmumuni の場合は、４分音符中心で拍節感のしっかりした歌のパートに対して対置され、その安定感を揺らがせたりする為に用いられる。

3　終りに：フィリピン音楽の魅力について

フィリピンの伝統音楽についても現代音楽についても、それらが大変豊かで興味深いものであるにも関わらず、日本では非常に断片的にしか知られていない。この現状に対して、少しでも関心を持って下さる方が増えればと思い書いているうちに、予定外に長いものになってしまった。作曲家名などで検索すれば、YouTube 等で作品を聞くこともできるので、できる範囲で少しでも興味を持って頂ければ幸いである。

最後に、この論考を執筆するにあたり、質問に対してお答え頂いたデラ・ペーニャ氏と、Nyüma の音源を聞かせて頂いたフィリピン大学民族音楽学センター(UP Center for Ethnomusicology)の皆様のご協力に感謝したい。

---

[i] 実際の発音は、ヴェルネとヴァーンの中間くらいである。

[ii] 大学の作曲専門課程などを指す。

[iii] 編成は、口琴 40、男性の声 7、ホイッスルフルート 3 となっている。(脚注 vii の資料による)

[iv] 筆者が聞いた 2010 年のフィリピン大学での演奏の際は、バンドゥリア(ロンダーリャで使われる弦楽器)が用いられた。

[v] ただし、中国琵琶とクンダンは、インド音楽のシタールとタブラのように、マリンバは西洋の現代音楽のように、声のパートは時にアジア的に時に西洋的に響くなど、幾つかの音楽要素が同時に存在するような多様式性が感じられるところに、デラ・ペーニャの独自性も強く表れている。

[vi] 西洋の楽器としては、ソプラノサックスとスネアドラムが用いられている。

[vii] University of the Philippines Center for Ethnomusicology (ed.), 2013, “Aroding and Nyüma” *Maceda Projects 2013 Listen to my Music (The Jose Maceda Exhibit)*, pp12-13

https://www.upethnom.com/pdf/Listen_to_My_Music_Catalog.pdf 展示パンフレットのウェブ版（2021 年 11 月 19 日にアクセス）

[viii] 以下、Aroding and Nyüma でデラ・ペーニャが両作品に共通する特徴としてあげている項目を、太字で表記する。太字項目に続く Aroding と Nyüma でのその特徴の現れ方についての説明は、Aroding and Nyüma の記載による。

[ix] 保持音や繰り返しなどで地のような役割を果たすのがドローン、その上の模様となるのがメロディーと考えればよいだろう。後に出てくるマクロ構造のメロディー部分とミクロ構造のメロディーは違う概念なので、注意されたい。

Pagmumuni 分析表

【音声資料１】Pagmumuni　演奏：The Miriam College High School Choir

https://www.icme.jp/jd/06/pagmumuni.mp3

		小部分（前半/後半）	音域（前半/後半）	ドローン/メロデイー（前半）（後半）	パートの粗密	音色［()は部分的］	強弱（前半/後半）	主な和声（前半）（後半）	その他
提示部	0		A_4-C_5	固定上声（C_5）Sp/下降する下声部 Alt	全パート	通常	mp-mf	A, B, C	
	1	T16-24/25-30	D_4-C_5 /D_4-A_4	（0と同じ）（Alt カノン/Sp メロディー）	全パート（後半は、Sp 休止部分が増）	通常	(p)-mf-f/p-mp	(A, B, C/F, B, C/E, A, B) (D, E, G, A)	
	2		D_4-A_4	(Alt カノン/Sp カノン)	全パート（Sp の重なり２声、終盤重ならない）	通常	p-mp	D, E, G, A	
展開部A	3		D_4-D_5	固定上声 Sp1（C_5）/下降する下声部 Alt1	歌（Sp1, Alt1）他は口笛	＋口笛	mf-f（歌）	B, C/A, C/E, D	口笛リズムの複雑性
	4		D_4-F_5	(Sp カノン/ Alt メロディー)	全パート、Alt 休止部分時有）	（＋口笛：冒頭）	p-ff	E. G, A, C, D /A, C, D, F	最高音 F_5
展開部B	5	T76-88/89-90	F_4-F_5/D_4(下降 glis)-F_5	[（固定下声 B_4）（Alt1/上昇する上声部 Sp1）＋合いの手的動機―他声部：（Alt1、Sp1）の方とカノン的掛け合い]（後半は、カノン的動きのみ―全声部）	（主要パート（Sp1, Alt1）以外の声部は長めの休止有）（カノン的部分密度増）	＋下降 glis-vib 有	p-f	F, G, B, C, D/ A, B, C, D	最高音 F_5/カノン的動き―声部別に高さ固定
	6	T91-102/103-105	C_4-F_5/C_4-C_5	(全声部のカノン的動き/f で歌われるスラー付きメロディーカノン: その後前者由来のカノン的動きのみとなる―全声部)(後半は、カノン的動きの素材の動機が変わる)	全パート（休止部分はあるが、カノン的部分の密度増）	＋下降 glis-vib 有/無	pp-f	F, G, A, B, D/D, E, A, B, C /F, G, B, C	最高音 F_5/最低音 C_4
	7	T106-113/114-120	D_4-C_5/C_4-F_4	（カノン的動き/mf で複声部で歌われるメロディー）（後半は、カノン的動きは減小）	全パート（休止部分はあるが、全体的に密度増）	＋vib	p-f	D, E, G, A/D, E, F/C, D, E	最低音 C_4
再現部	8		D_4-F_5	固定上声（C_5）/下降する下声部	全パート	（＋息音）	p-ff	A, B, C/F, G, C/C, D, E, F	最高音 F_5
	9		C_4-A_4	(Alt カノン/Sp メロディー→カノン)	全パート（息音部分で歌が粗に、Sp の重なり２-３声）	＋息音	p	D, E, G, A	最低音 C_4

6　作曲家からの新たな提案

生田 美子（作曲家）

「みにまる小川のはとぽっぽ」（2021）

新しい音楽づくりの授業のために

「みにまる小川のはとぽっぽ」の作品紹介

生田美子（作曲・音楽教育，東京学芸大学連合学校
教育学研究科在籍，東京学芸大学・竹早教員保育士養成所非常勤講師）

この度，坪能由紀子氏から，ペンタトニックによる音楽づくりのための作品を作曲してください，とのお話をいただきました。私ごとですが，これまでの作曲活動を発展させた形で，現在は博士課程で「ミニマル・ミュージックを用いた音楽づくり」の研究をしております。そこで，ペンタトニックとミニマル・ミュージックの手法を組み合わせた音楽づくりのための鑑賞用作品として，「みにまる小川のはとぽっぽ」という作品を作曲いたしました。

ミニマル・ミュージックは，1960 年代にアメリカで生まれた，小さな音素材の反復によるズレを特徴とする音楽です。音楽教育の場では，「クラッピング・ミュージック」などで有名なスティーヴ・ライヒの作品がよく取り上げられますが，子どもたちに馴染みのある曲を用いて，素材を反復しながら漸次的に変容していく様を描いた鑑賞曲を作曲したいと思いました。具体的には，「春の小川」と「はと」のモチーフを使用しました。これらのモチーフは，「ドレミソラ」のペンタトニックとなっております。編成も，ハンド・クラッピングと，普段親しんでいる楽器（ソプラノリコーダー，鍵盤ハーモニカ，グロッケンシュピール，シロフォン）に限定しました。また，飽きることなく鑑賞できるよう，曲の長さも 4 分程度にしました。さらに，ミニマル・ミュージックの作曲法（拍節のずれ，拍節によるリズム変化，即興による漸次的変化，特定の音の反復）を提示し，ミニマル・ミュージックの音楽づくりの手がかりとなるよう工夫しました。

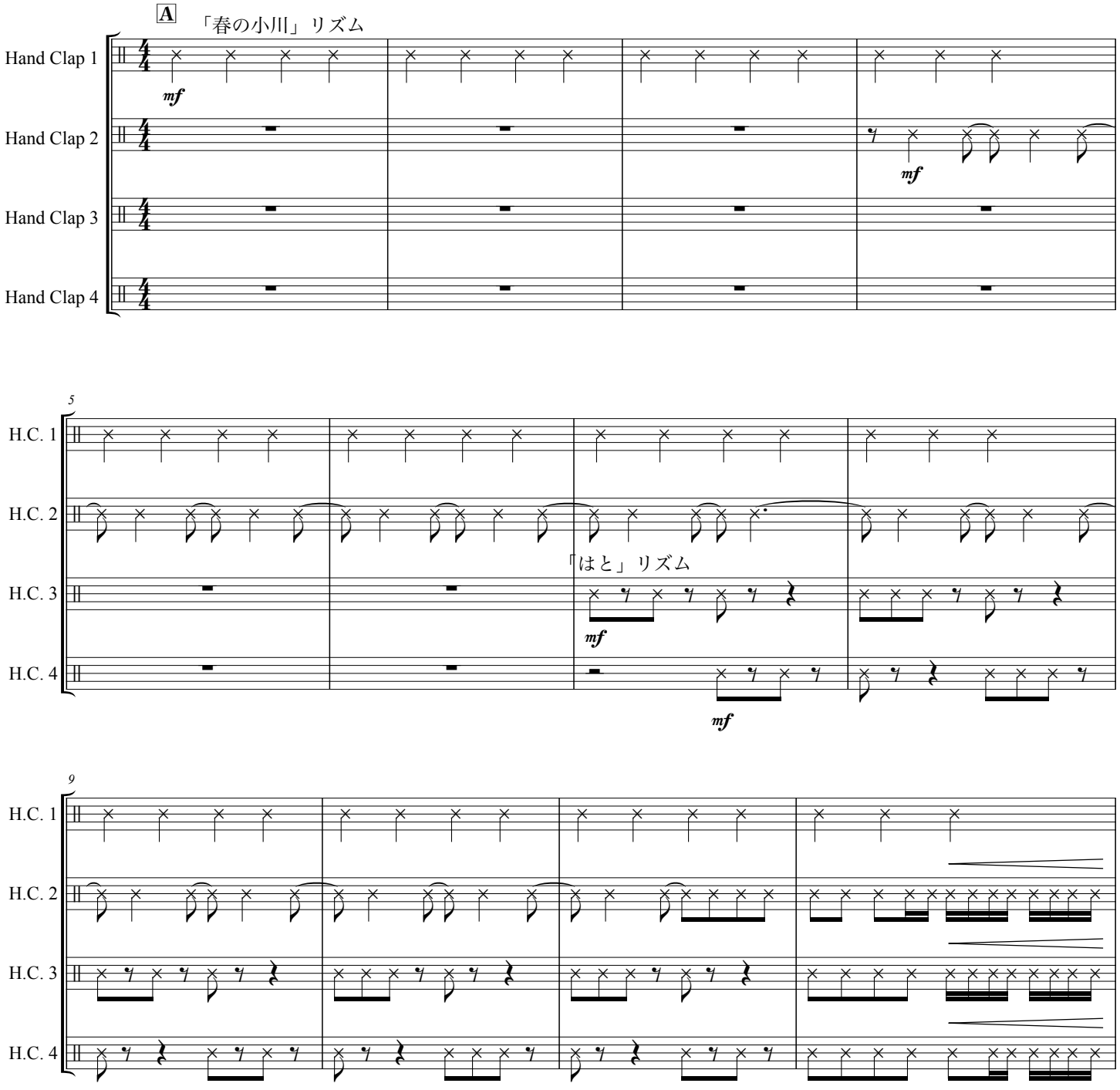
これからも，作曲家の視点を持ちながら音楽教育研究に従事し，教育用作品も積極的に作曲していきたいと思っております。

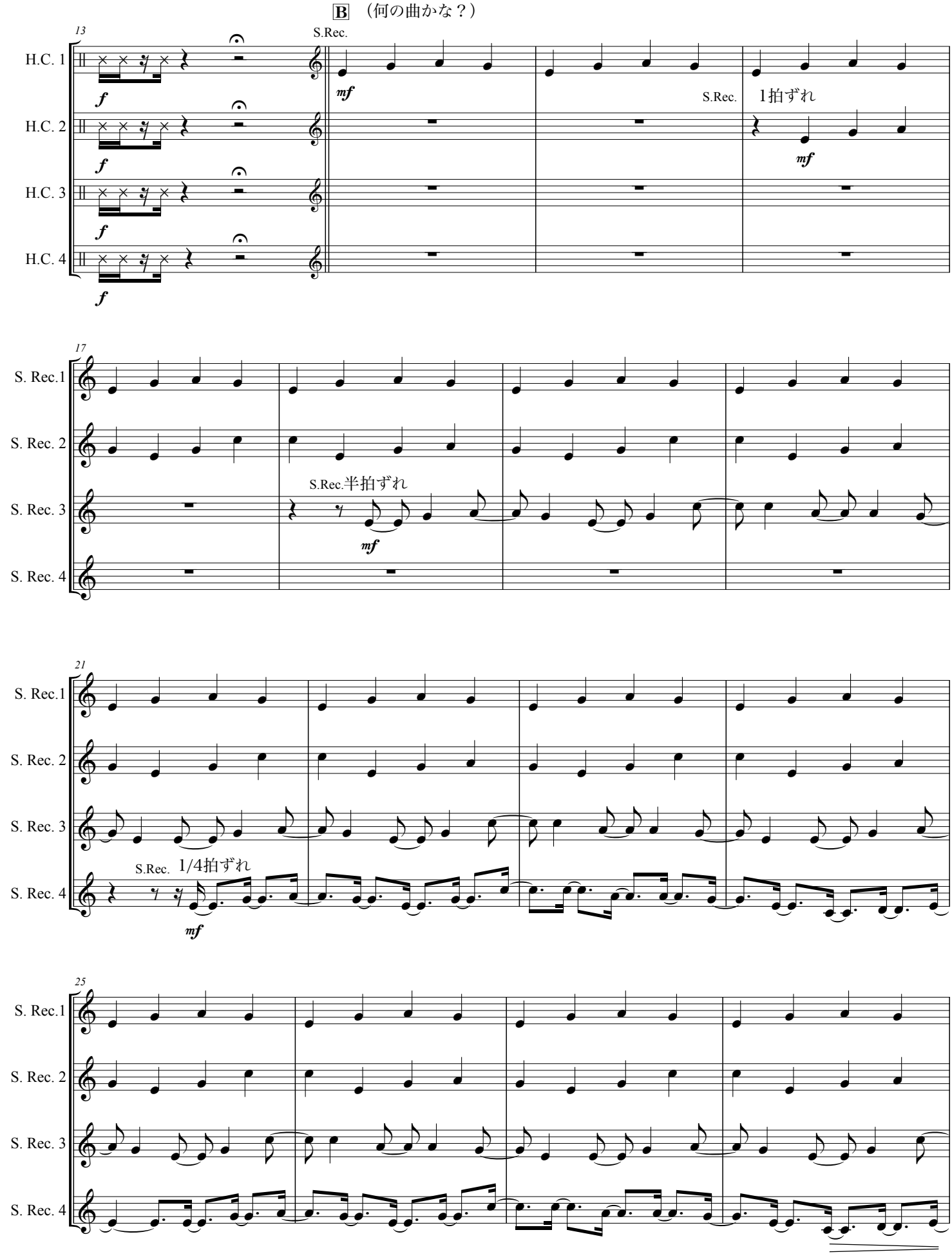
Score

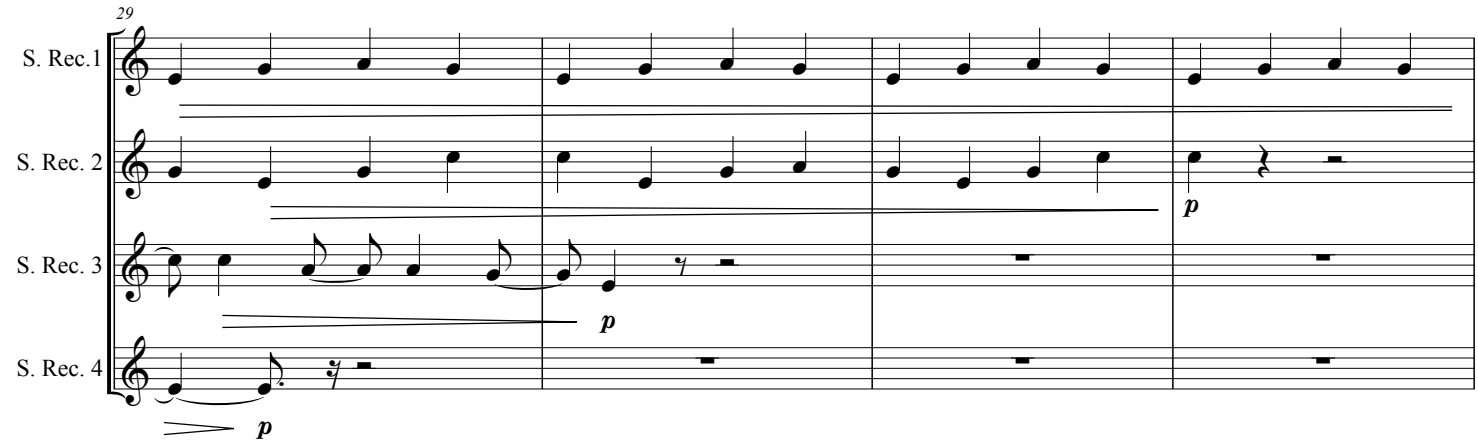
みにまる小川のはとぽっぽ（2021）

Allegro (♩=120)

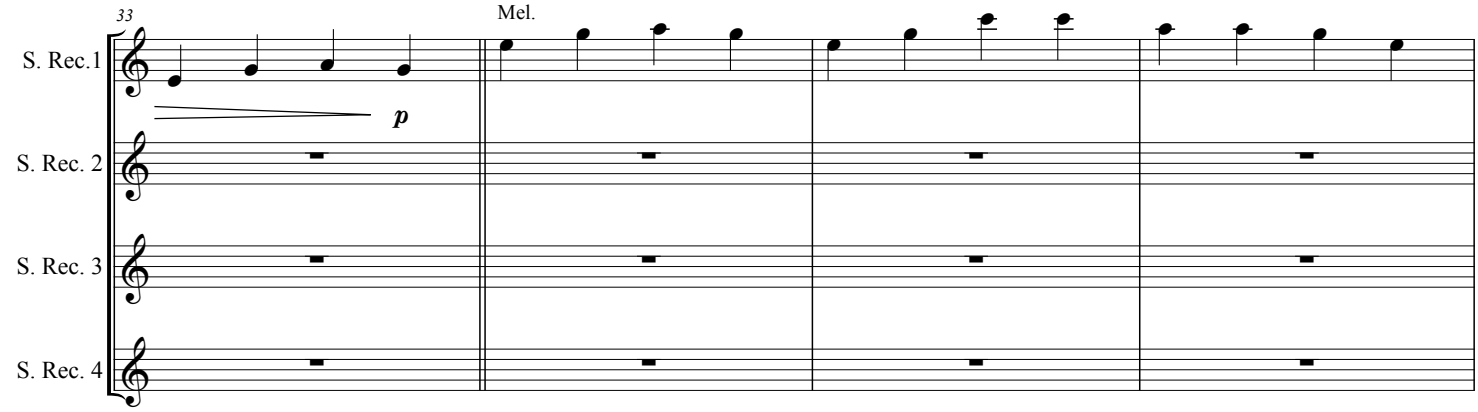
生田美子　作曲

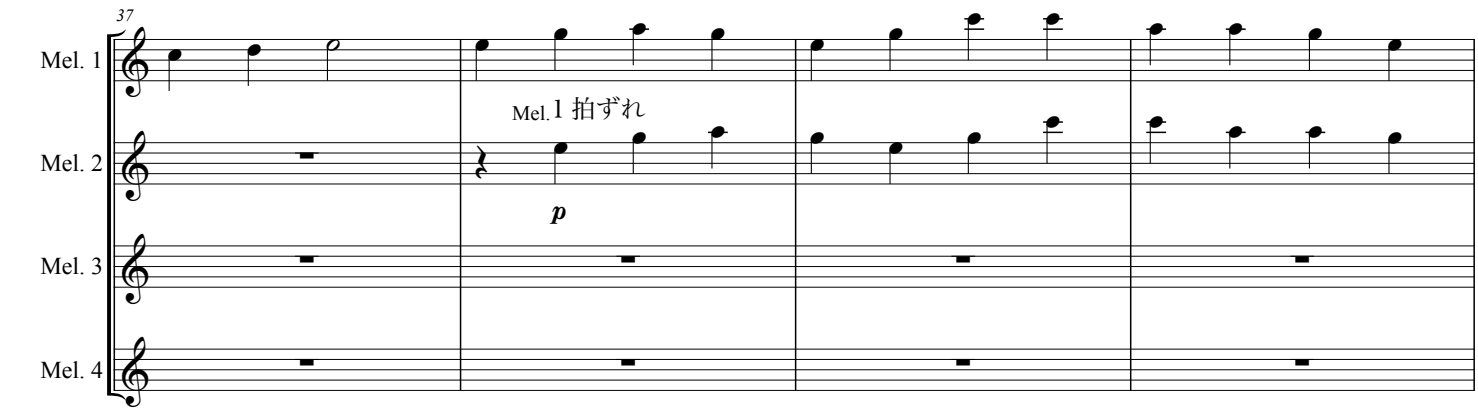


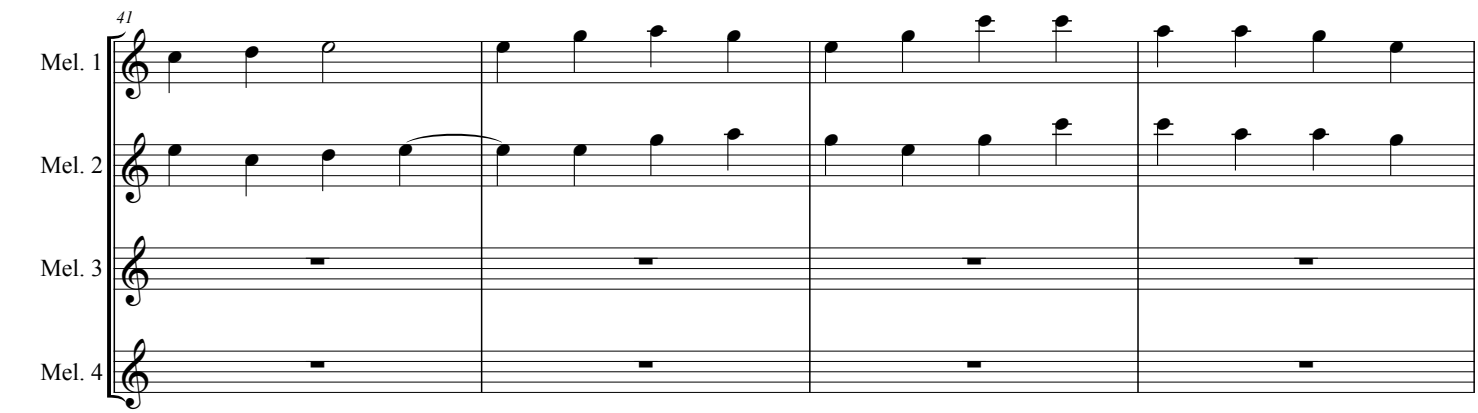

B （何の曲かな？）
13
H.C. 1
H.C. 2
H.C. 3
H.C. 4
S.Rec.
S.Rec.
1拍ずれ
17
S. Rec.1
S. Rec. 2
S. Rec. 3
S. Rec. 4
S.Rec.半拍ずれ
21
S. Rec.1
S. Rec. 2
S. Rec. 3
S. Rec. 4
S.Rec.
1/4拍ずれ
25
S. Rec.1
S. Rec. 2
S. Rec. 3
S. Rec. 4

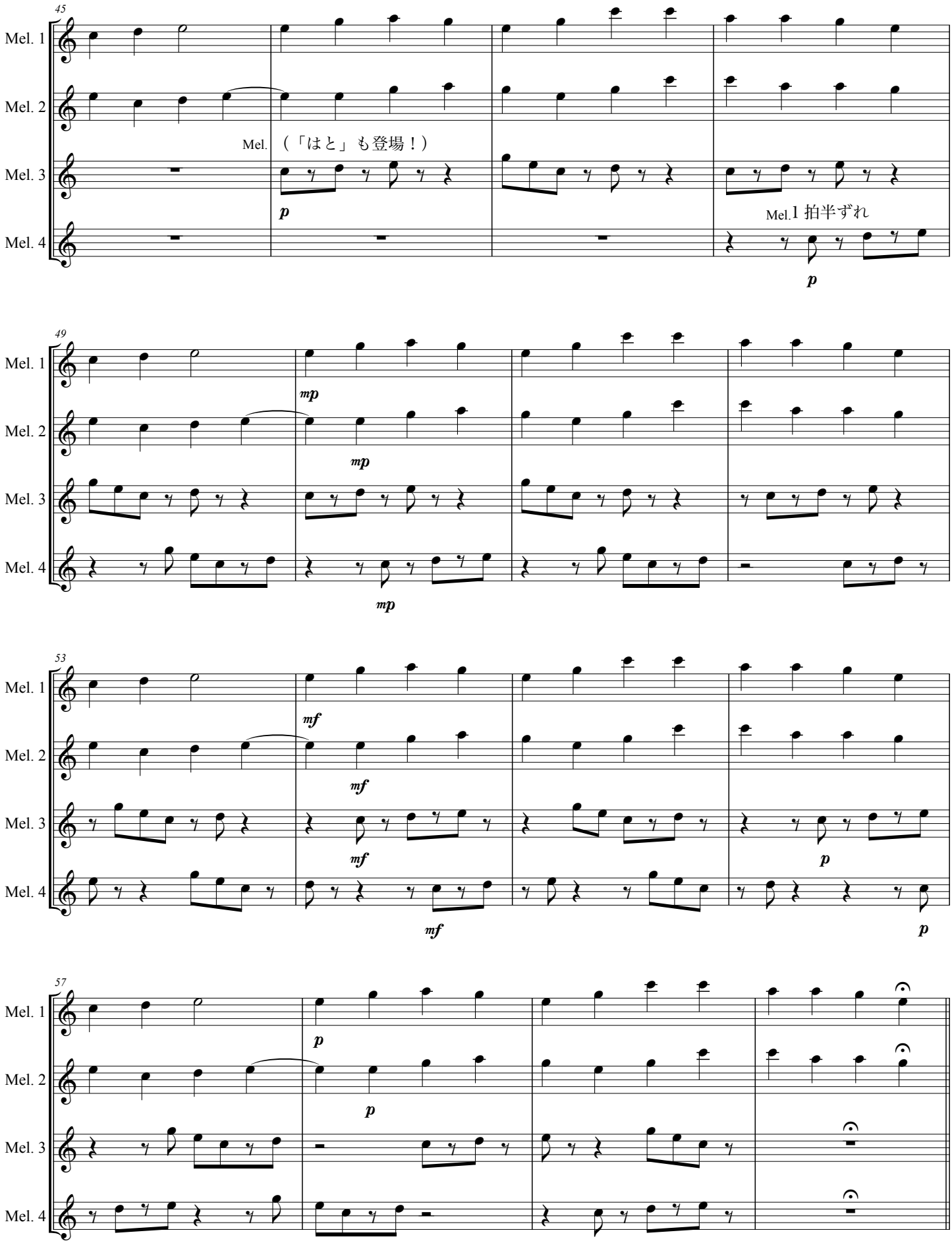

29
S. Rec.1
S. Rec. 2
S. Rec. 3
S. Rec. 4
p
p
p

C（「春の小川」だった！）


33
Mel.
S. Rec.1
S. Rec. 2
S. Rec. 3
S. Rec. 4
p

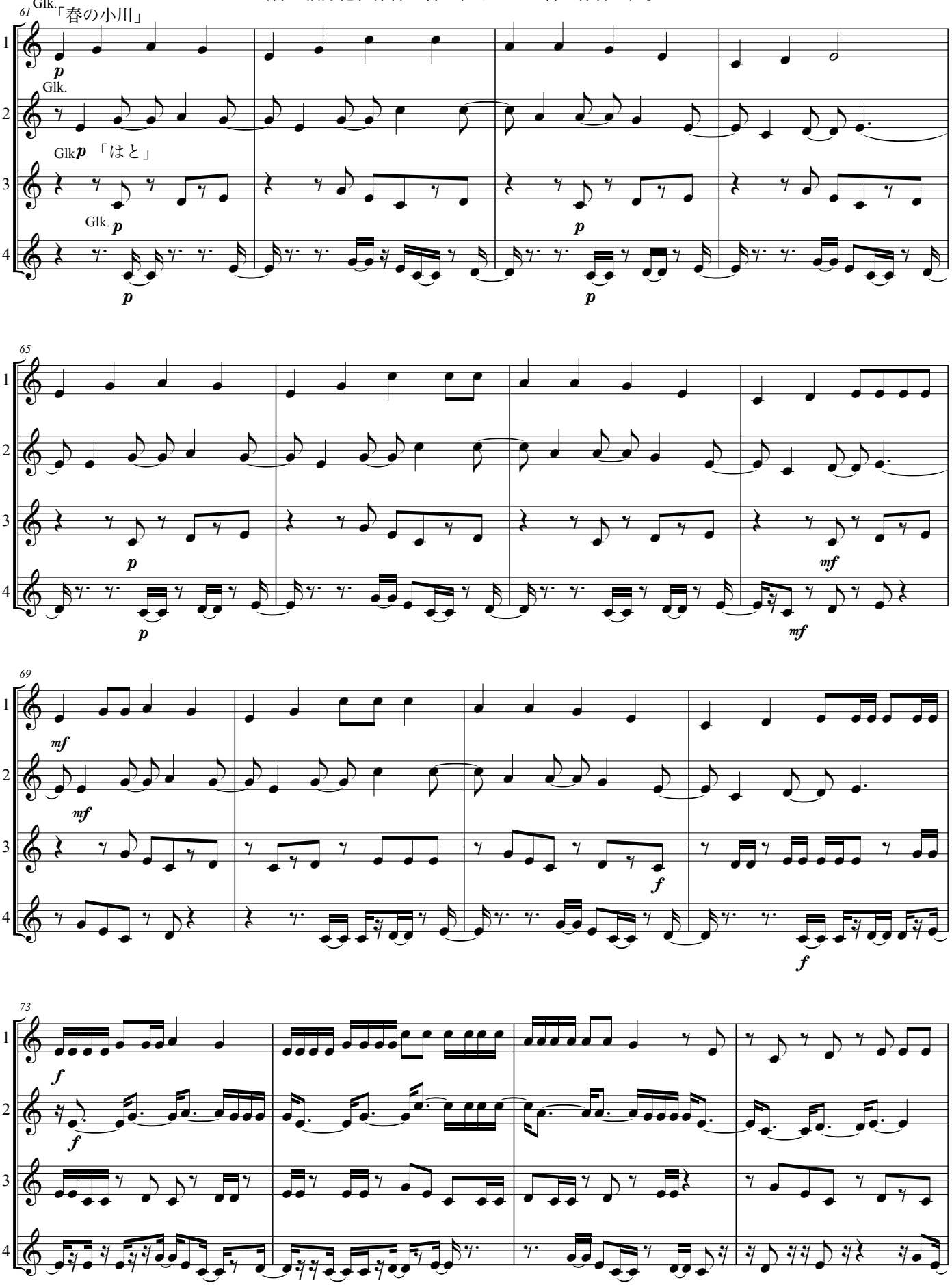

37
Mel. 1
Mel. 2
Mel. 3
Mel. 4
Mel. 1 拍ずれ
p


41
Mel. 1
Mel. 2
Mel. 3
Mel. 4

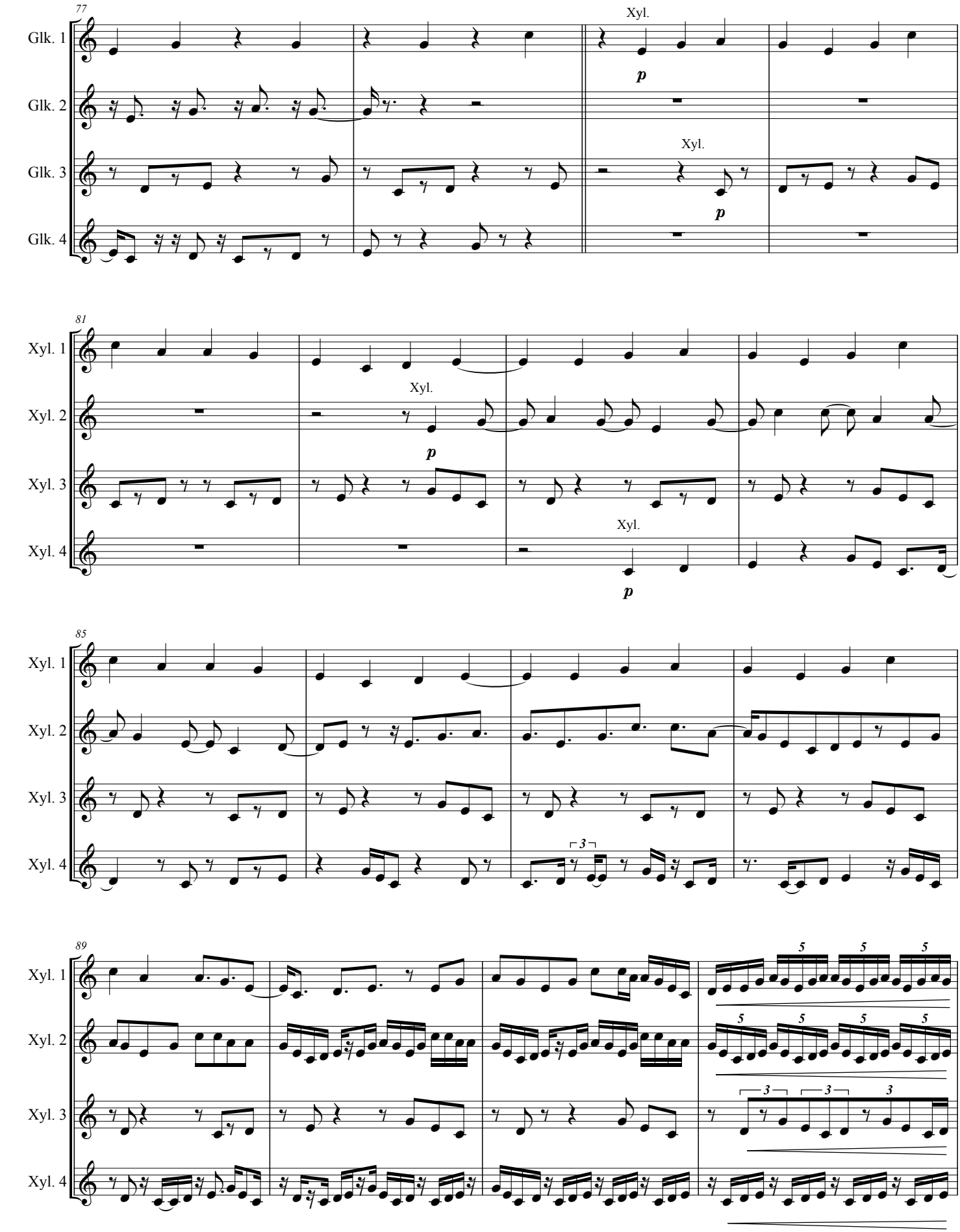

45
Mel. 1
Mel. 2
Mel. 3
Mel. 4
Mel.
（「はと」も登場！）
p
Mel.1 拍半ずれ
p
49
mp
mp
mp
53
mf
mf
mf
p
p
57
p
p

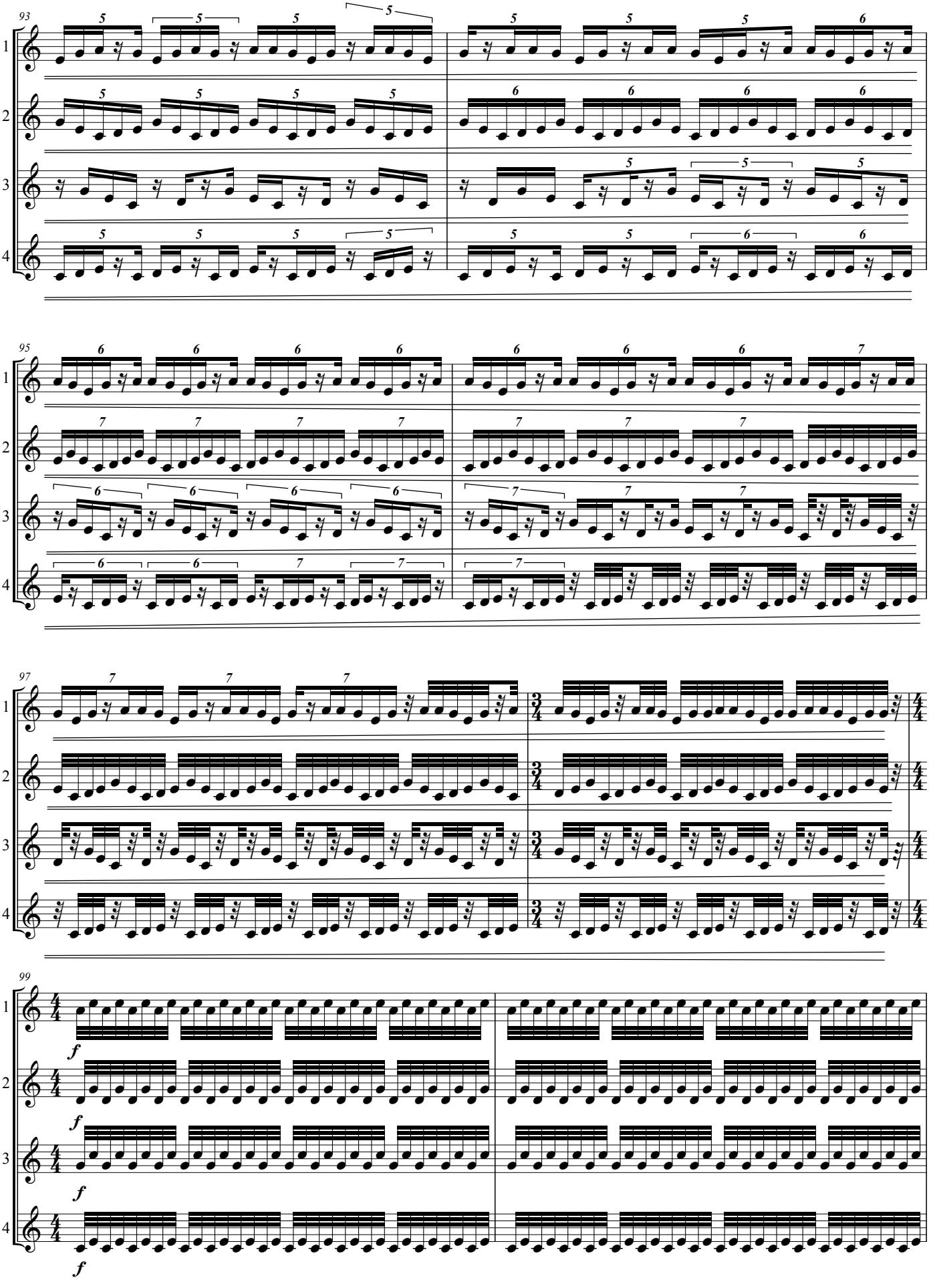
D （同時に２曲！）

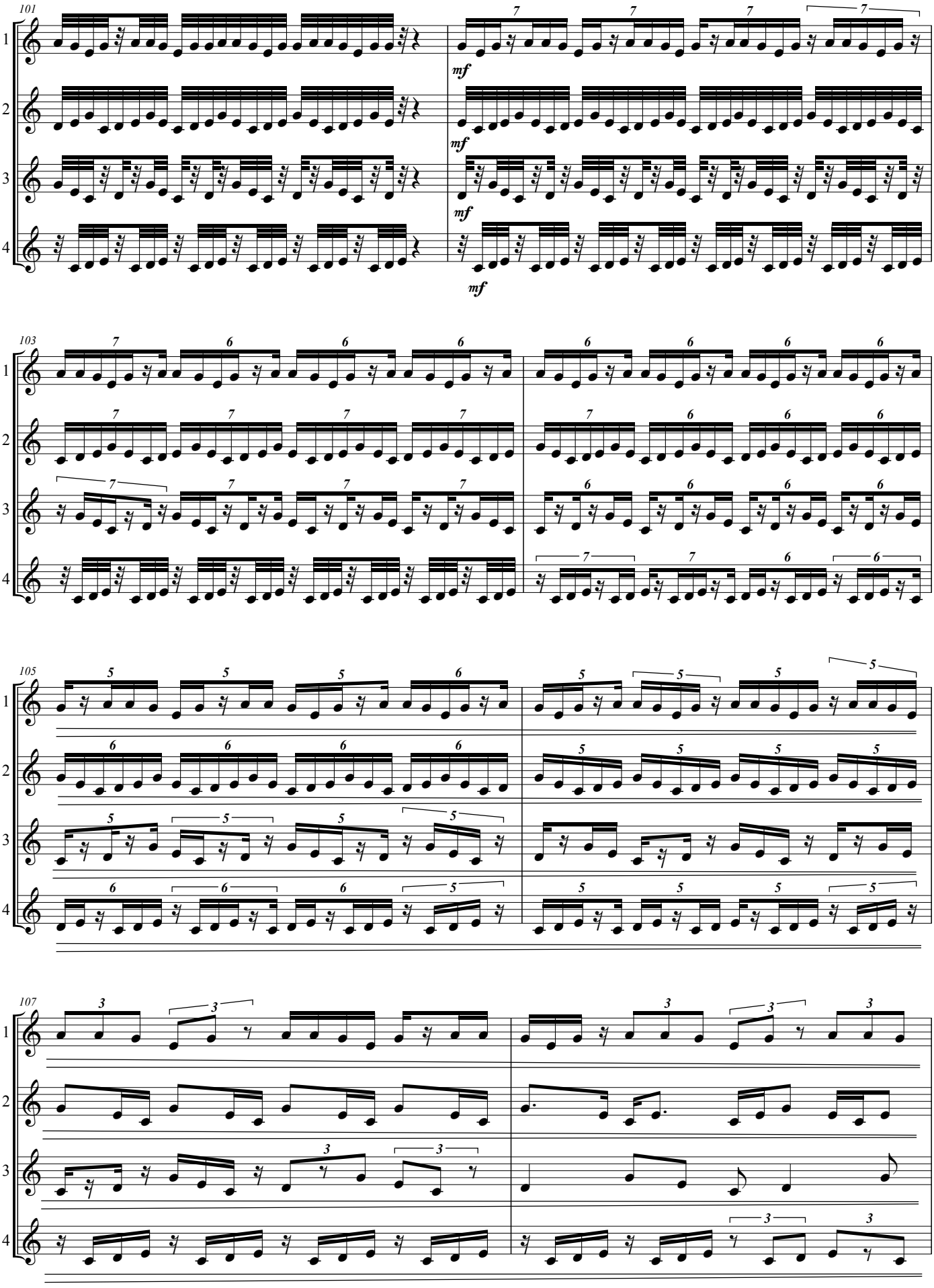
拍　節　に　よ　る　リ　ズ　ム　変　化
（音の細分化、休符を音に、あるいは音を休符に）。

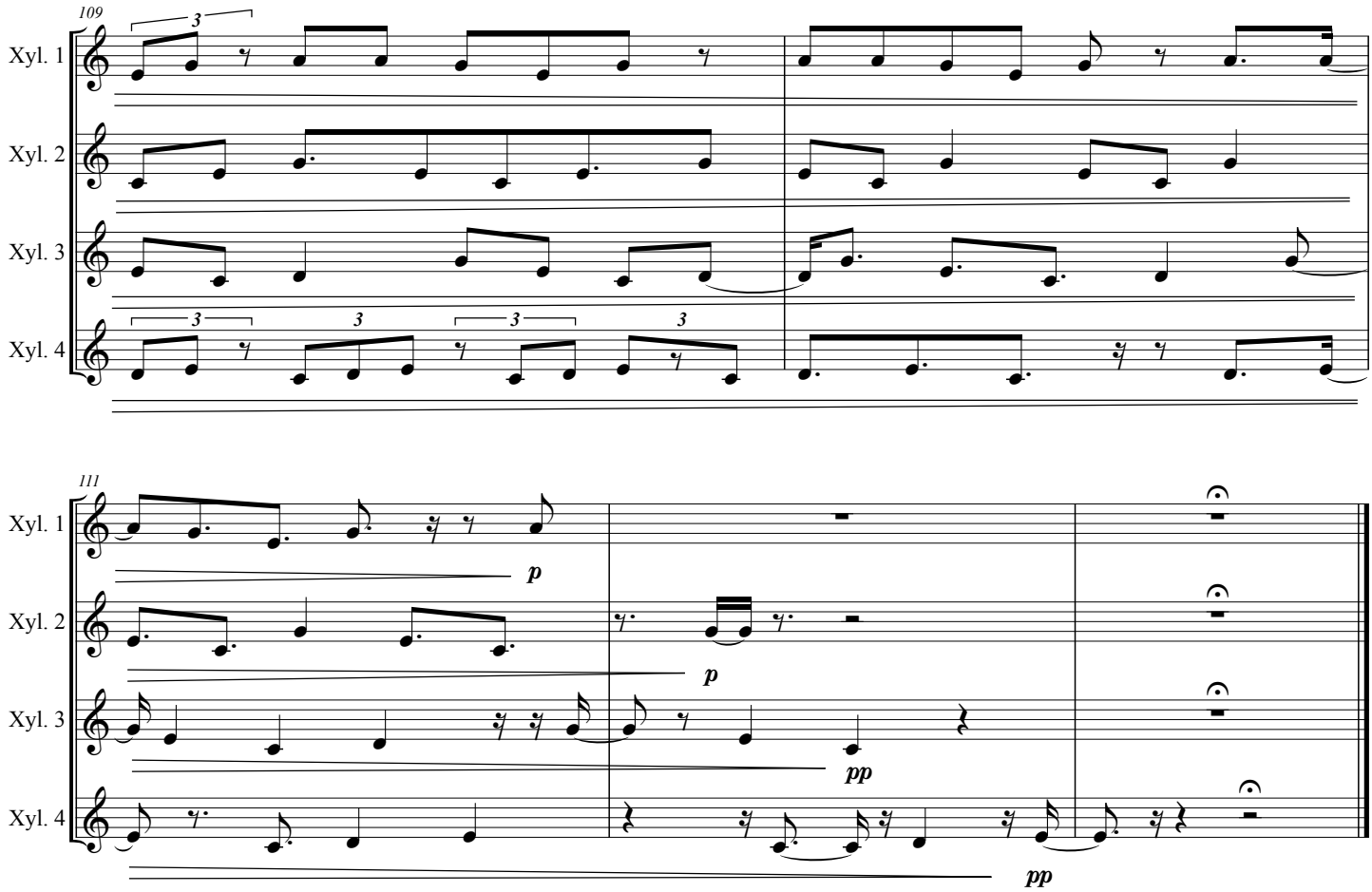


即興により、漸次的に速度が速まることで
ずれていく例を記譜化。
E 特定の音が反復されていく。




93
Xyl. 1
Xyl. 2
Xyl. 3
Xyl. 4
95
97
99
f


101
Xyl. 1
Xyl. 2
Xyl. 3
Xyl. 4
mf
103
105
107



約3分45秒

● あとがき ●

現在，学校では「ギガスクール構想」の風が吹き荒れ，どの学校でも授業でも，子ども一人一人に渡されたタブレットの活用方法について，様々な角度からの研究が行われている。

本誌では，そうした風を受けながらも，教師と協働して作曲家や演奏家，音楽教育研究者が授業に携わる「TAS モデル」の様々な在り方を示している。それらは，「開かれた教育課程」の実現であるとともに，人と人，人と音楽との関わりを重視した音楽教育活動の根源ともいえる学習活動である。

本号の事例では，とくに，日本やアジアの現在の作曲家が自らの作品を教材として提示したり，実際に adviser として加わったりして，授業が展開されている。そこでは，Teacher-adviser-Supporter の関係が錯綜したり，Adviser と Supporter が同一者であったり，「TAS モデル」が変形している実践もあるが，重要なのは，現代に生きる作曲家が教育の現場に目を向け，教材の在り方をともに模索している点であり，教師が現代音楽にも目を開き，そのよさや面白さを子どもとともに共有しようという姿勢が浮き彫りにされている点である。

映像資料には，子どもたちが，現代という時をともにしながら作曲された音楽，伝統的な楽器から生まれた新しい作品や社会的な背景を元に現代音楽の手法を駆使した作品，アジアの独特な響きの中に新たな息吹を感じる作品等々に触れ，それらの音楽の世界の中で自らの創造性を発揮して，音楽をつくっていく姿が映し出されている。我が国の伝統的な音階にもつながるペンタトニックを使って新たな視点でつくられた作品なども紹介され，作曲家の教材への飽くなき追求も感じられる。

また，Supporter が子どもとともに表現する中で，作品をどのように演奏するとよいのかについて作曲家と相談したり，指導者自らが作曲者に音源を求めたりするなど，子どもの学びを基軸にしてよりより教材としての価値を高めていった演奏家や指導者の探求も報告もされている。

それらの姿には，ICT の活用を云々する必要はない。教室にいる人々がその場でつくり出される音楽のよさや面白さを共有しながら，その人なりの立場で表現を楽しむ音楽科授業だからこそ生まれるダイナミックな響きが聴こえてくる。

今行わなければならないことに追われてしまいがちな昨今だが，「TAS モデル」を通して再度音楽科のある意味を捉え直すと，音楽科の不易な学びとは何かを確信できるのではないだろうか？

音楽の授業づくりジャーナル編集長

石上 則子

音楽の授業づくりジャーナル　6 号

編集委員長	石上 則子	元東京学芸大学
編集委員	味府 美香	東京成徳大学
	今田 匡彦	弘前大学
	駒 久美子	千葉大学
(6 号編集代表)	坪能 由紀子	日本女子大学（名誉教授） 一般社団法人新しい音楽教育を考える会 代表理事
協力	春名 務	

発行　一般社団法人新しい音楽教育を考える会
住所　151-001 東京都渋谷区本町 1-26-2
Website　https://www.icme.jp

© 一般社団法人新しい音楽教育を考える会

発行年月　2022 年 2 月