

# 高等学校音楽科教育における「創作」のあり方

西田直嗣

群馬大学教育実践研究 別刷

第32号 17～26頁 2015

群馬大学教育学部 附属学校教育臨床総合センター



# 高等学校音楽科教育における「創作」のあり方

西田直嗣

音楽教育講座

## Ideal 'Compositionin' Music Education of high school

Naotsugi NISHIDA

Department of Music Education

キーワード：作曲、動機

Keywords : composition, theme

(2014年10月31日受理)

### 1. はじめに

作曲を仕事をしていると「頭の中はどうなっているのですか?」とか「すべての音が聞こえてくるのですか?」という質問をよく受ける。確かに時々人ごとみたいに、どうやって作曲したのか思い起こせない事もあるが、仕事の神秘性から言えば職場の行き帰りに目にする道路工事現場でとんでもない地形にパッと橋が出来たり、すべての長さが寸分狂わぬように見える巨大なビルが建ったりすることの方が私の目には神秘的に映る。建築物は膨大な要素について設定され、全体として設計された形に向かい作業が順序よく進んでゆくが、作曲は一般的にそうではない。一つ生まれた細胞(動機・モチーフ)がアメーバみたいに自然に、または故意に増殖してゆく。しかし、やっていることは音を次から次へと選んでいるだけで、そこには漠然とした方向性があり、建築とは比較にならないごく単純な形式があり、そして作曲者の音楽的主観が溢れているだけである。この曖昧さゆえに、それが極まった形をとれば一般的な目からすれば神秘的に映るのだろうか。

ところで「創作」としての作曲は高等学校学習指導要領解説によると、「音や音楽を知覚・感受して、思考・判断し表現する過程を大切に、創造的な表現との

能力をのぼす事」を目標としており、「即興的に音を出して、その音の質感を感じ取り、表現したい音楽のイメージを膨らませながら音の組合せを工夫し、その積み重ねや発展の結果として、音楽が形づくられていく過程が極めて重要となる。」と、作曲の過程で重要なポイントを挙げている。特に形式や編成など指定はないが、解説を最後まで読んでみると、作曲を専門として勉強していなければ、教師自身がこれに沿って作曲するのも困難だと思わされる内容ではある。本稿は私が高等学校で受けた創作の授業(宿題)において作曲したこと、そして専門的に作曲を習い始めて取り組んだ作曲を比較しながら、音楽的主観とその曖昧さの上に成り立つ創作(作曲)について、高等学校で授業として取りあげること、その方策について考察するものである。

### 2. 音楽作品の性格—美術作品との違いに着目して—

学校音楽教育における「創作」の難しさは、分かりやすく言えば、小学校でいうと図工、中、高等学校でいえば美術と音楽との芸術的性質の違いにある。絵画を例に挙げれば、子どもは1～2歳の言語を覚えだす時期から絵や落書きを描き始め、幼稚園、保育園の年

長にもなると、誰に教えられた訳でもなく大人顔負けの絵画を描いてしまう幼児が存在するのも周知の事実である。例えば物象を描くことにおいて生じる行為は物体を見る事、筆記用具を持つ事、見た物を自由に紙に描く事の3つである。何かを作る時は、料理であれ美術作品であれ、洋服であれ、目的によって必要とされるスキルや完成度は異なるし、大多数の人が「習う」ということなしに取り組む事ができるものと、出来ないものがあるだろう。学校教育においては、この大多数というところが重要になる。大多数の子どもたちがカリキュラムの中でかけ算ができるようになる。教育においてはこの大多数がカリキュラムの中で出来る事か否かが、学校教育において取り組む単元としての意義の有無が計られるであろう。その意味で、3つの行為によって成り立つ「写生」という単元は、学校教育にとって意義深いものであることは明らかだ。「写生」においてはさらに透視法や、配色、筆の使い方など、クオリティの高い作品の制作にむけて様々な技術を学び、自己にとっての物象の存在を「絵画」として残す喜びや充実感を得ることだろう。また、どんな子どもが描いた絵でも、見る人はその作品を失敗だとは思わず、では音楽作品ではどうか。幼児期には、施設によるが、歌を歌ったり、楽器をならしたりと、音楽に触れ、音楽を演奏する機会は多くもたれていると見受けられる。また音楽教室に通う幼児はベネッセの統計によると平均約24パーセント。約4人に1人である。その殆どが、既存の音楽を聴いて覚え、歌い、楽器演奏をしている。その時間は間違いなく音楽である。しかし、子どもたちが触れている音楽自体は彼らが作り出した物ではなく、大作曲家によって綿密な設計のもとに作られた名作ばかりである。子どもたちは最初の和音が白鍵のドと1個飛ばしで並んでいるミとソの三和音により形作られていることなど知る由もない。年長にもなると、「翼をください」くらいは歌ってしまう。そこまでくると記符や調についてのスキルは高等学校の内容でも追いつかない。いくら神童でも幼児期に見事な楽曲を作ったという話は聞いた事は無い。

つまり音楽においては、歌う事、楽譜を見て演奏する事と「創作」することの間には、大きな隔たりがあり、その隔たりを埋める物は高等学校指導要領解説に頻繁に出てくる「音楽の様々な要素の働きを感受する経験を豊かに積み重ねていくこと」による音楽能力の

取得である。その意味で小・中・高のうち、それまでに最も長い時間音楽教育を受けている高等学校教育において、豊かな経験としての「創作」が行われる可能性は少なからずあるだろう。

### 3. 作曲の段階

それでは、その「創作」はどのような段階を経て行われるのか、ここでは機会としては授業に限定せず、楽曲が何も無いところから生まれる（完成する）までの過程を具体的に考え、次の4つの段階を提示し、それぞれの項目について授業において学習する意義について考察したい。

#### 1) 機会・目的

(授業・課外活動・習い事・発表会・コンクール・委嘱)

#### 2) 着想

(気分・心象・自然・芸術作品を含む物体・テキスト・模倣、記憶を含む音楽・人・映像)

#### 3) 形式の設定

(歌謡形式・2部形式・3部形式・ソナタ形式・フーガ形式・作成された形式・劇版)

#### 4) 音の選択

##### a) 音楽的素材

(和音、旋律、リズム、ミュージックコンクレート、動き)

##### b) 音技法

(和声法・コード・掛留・音列・クラスター、偶然性)

##### c) 展開技法

(ストレッチ・拡大縮小・逆行反行・オスティナート・転調・移調・変奏)

##### d) 即興的手法

#### 1) 機会・目的 (授業・課外活動・習い事・発表会・コンクール・委嘱)

授業は全員に最低限保証する学習活動であるので、それが「創作」と言えるか否かは別にして、少なくとも教科書に沿って授業を展開していれば、誰しも体験可能である。逆に言えば、習っている音楽教室等が作曲を積極的に取り入れたり、「音楽の様々な要素の働きを感受する経験を豊かに積み重ねていくこと」が自発

的にもしくは他発的に行われ、自然と作曲を始めたりすることがない限り機会はなく、限られた人にしか経験できないことではある。

## 2) 着想 (気分・心象・自然・芸術作品を含む物体・テキスト・模倣、記憶を含む音楽・人・映像)

着想のきっかけとなる諸要素は音楽自体と音楽とは関係ないものに大別できるが、音楽自体で考えると(心象、模倣、記憶)が主に関係する。現在の「心象」でなんとなく記憶されている音楽を「模倣」する。これは一見他の作曲家の作品の物真似ともとれるが、この形こそが本来私たちが行っている作曲活動の基本と言ってよい。厳密に言えばその他の自然やテキスト、映像などが着想のきっかけになっている場合でも〈他人の音楽⇔着想要素(音楽以外)⇔自分の作品〉という関係が頭の中で構築され最終的に自分の音楽が生み出されることになる。着想要素は教師等からの提示であれば授業のような様々な特徴をもった児童生徒が対象になるので、誰もがそれなりに認識し、共有している事象であることが望ましいであろう。物事に対し心象を持たない事というのは皆無であり、作品が心象とは無関係の場合は心象を排除したいという意味が存在したり、そうやって書かれたであろう曲を聴き興味を持ったりするため、結局心象が現れない作品などないと言うことができ、この関係はどんな場合でも当てはまると言える。

## 3) 形式の設定 (歌謡形式・2部形式・3部形式・ソナタ形式・フーガ形式・作成された形式・劇版)

形式は自分で決めることもあり、指定される事もある。専門の見地からすると、どちらともつかず動機(モチーフ)が作成されると、ソナタ形式向き、2部、3部形式向きに分かれる。ソナタ形式の主題は主題自体がすでに考え抜かれて構築されている面があり、聴者にとっては旋律として記憶に残りにくいいため、作曲時には着想しにくいということではできらるだろう。或る程度「ソナタを造る」という意思をもたなければ、ソナタらしい主題にはなりにくい。また、テキストによる歌曲などの場合はある程度テキストの段落等が曲の形式として設定される事は多い。

現実的には高等学校までの音楽の授業においては、頑張っても歌謡形式か3部形式までであろう。これら

の形式の基本は大楽節のまとまりで完結することであり、「展開」という技法を伴わないからだ。自らにより作成された形式についてはその限りではない。私が大学で行っている作曲実技の授業では、ソナタ形式もしくは複合3部形式を使う事に限定し、1曲作品を書かせている。受講生が選択するソナタ形式と複合3部の割合は単にソナタ形式が難しそう、という理由により約1:2である。形式以外の音の扱いや、楽曲分析などの内容も平行して講義するので、半期ではなかなか時間が足りないのが現状である。

以上から作曲を行う場面では「創作」にかけられる時間があれば、着想されたモチーフにふさわしい形式を教師が判断し、また、形式へのこだわりがあれば着想されたモチーフを設定された形式に合ったものに作り替えてやる必要がある。

## 4) 音の選択 (音楽的素材、音技法、展開技法、即興的手法)

大学で私が行っている作曲実技の授業における着想から動機(モチーフ)を形造る過程において、すでに音楽的素材、作曲技法、即興的手法は使われているように見えるが、作曲技法については、結果的に掛留や和音進行(単に和音が進行するというだけ)が生じているのであって音について「何をどうする」という意思に基づいて設定している事は殆どない。その多くが歌やボーカリーズ、ギター、ピアノによる即興的なアプローチによって生み出されている。次には自らの即興的アプローチにより生まれた音楽が実際に楽譜として表すにはどう記すればよいのかということが問題になる。

## 4. 自作の変遷の考察から

次に以上を踏まえて私が高校時に受けた「創作」の授業において作曲された曲等を見てゆきながら、それらの作曲の段階がいかに踏まれているのか、またその結果何が生じるのかについて時代順に考察してゆきたいと思う。

楽譜(1)は私が作曲の勉強を始める1年ほど前に高校1年時の夏に作曲した旋律である。

当時、ベートーベンの悲愴ソナタを練習していたこともあり、ハ短調を好んでいた。拍子が3拍子である

## 楽譜 (1) 太線一小楽節区切り a), b) -モチーフ

のはワルツを意識していたのではなく、出て来た旋律がたまたま3拍子であっただけである。和音設定は意識的に行ってはいないが、旋律の流れは当然和声感を伴うので、それなりに旋律は和声を感じさせ流れている。特に違和感を覚える箇所はない。ピアノを弾きながら作曲したのは間違いないが、作曲時に使用したのは右手のみである。形式については、A-B-Aの変則的な3部形式で、戻りのAへの導入はBの発展と思わせながら、使用するのはアウフタクトのみで、1オクターブ上からの半分の長さのAで締めくくられている。授業での先生による作品紹介時に、先生から伴奏を付けて弾くように求められたが、全く和音を設定できず、モチーフa)のみ先生によって演奏された。その伴奏を正確に思い起こす事は出来ないので、楽譜(2)を制作した。

作曲技法的には第6小節目の旋律と和声の解釈が難しいが、Cを逸音と見なす事は可能である。そしてこれに続くのが楽譜(3)であるが、第18小節においてもCを逸音として解釈せざるを得ない。問題なのはモ

## 楽譜 (2) 太線一小楽節区切り a), b) -モチーフ

## 楽譜 (3) 太線一小楽節区切り a), b) -モチーフ

チーフb)の特徴である導入のアルペジオである。第16小節においては拍頭のCmに即したアルペジオになっているが、第20小節、第24小節におけるアルペジオでは拍頭の和音と一致しない。第20小節においてはAs-H-D-FをB-Cis-E-Gに置き換えることも出来るが、第24小節においてはCを逸音と見なしたとしてもEsを説明する事ができない。無理にアルペジオに即した和音を当てはめると、このアルペジオが生気を失ってしまう。音を変える事無くこれらの小節の和音を、1拍目と、2、3拍目に分断するのが、原曲を最も生かした方法であると考えられる。いふなればこの旋律は厳格な和声とともに作曲されていればおおよそ発想不可能な旋律と言う事ができる。

次に楽譜(4)は作曲を勉強し始めて2ヶ月たった頃、作曲のレッスンのために作曲したモチーフである。「2小節のモチーフ」が課題であったが、和声を習い始めたため、和音を考えながらの作曲となった。

とてもモチーフとは呼べないお粗末な内容である。しかし、何度も書いては消しを繰り返しながらたどり着いた結果である事は間違いない。和音、和音進行という設定の中で何も創造する事は出来なくなってしまう。これまで経験して来た音楽経験も、何も抽出されてはいない。しかし、「創作」とはこういうものなのだ。私たちが日頃耳にする音楽は緻密な設定によって作られている。それを聞き、演奏する事により体感し、その音楽経験と発想を結びつけることが出来たのが楽譜(3)であるが、和声を勉強し始めれば、

## 楽譜 (4)

楽譜 (5)



楽譜 (6)



いわゆる禁則を中心に発想がなされ、何ができるかではなく何をしたら×がつくかで頭の中は埋め尽くされてしまう。

次に楽譜 (4) は私が作曲を始めて半年ほどたった時に作曲実技の授業で提出した旋律である。旋律は学校から帰宅するまでの自転車に乗っている時に口ずさみながら出来たものである。すでにドッペルドミナントまで勉強していたが、その音楽理論を作曲に生かそうとは全く考えずに作った。

拍子と旋律の関係が不明瞭なため、ともすればこの楽譜だけではどんな楽曲か想像しがたい。実際のテンポは♩=144なので、アップテンポであるが、それも表示がないので分からない。この曲を提出した際、音楽の教諭はさすがに、その楽譜を手直ししてくれたり、私の意図に沿った記符を提案してくれたりしなかったが、私が作曲の勉強を始めているのを知っているせいもあってか、適切な記符に手直しして再提出するように指導を受けた。そして再提出したものが楽譜 (6) である。

いわゆるシンコペーションが駆使されているが、これは、デビュー当時から熱心に聴いているファンからは私は五年ほど出遅れてはいたが、クラシックとともに初めてあるポピュラー歌手にのめり込んだ影響が大きいと思われる。テンポの記載、記符法の整理を行ったことで、音楽の性格は分かりやすくなった。

前述したが、当時和声の学習ではドッペルドミナントを学んでおり、楽譜 (7) の音型を徹底的に頭に叩き込んでいた。

楽譜 (8) は、楽譜 (6) の前奏であり、この前奏につけた和声は楽譜 (6) と同じ和声進行を設定したが、このバスの半音階的和声進行はまだ学習していな

楽譜 (7)



楽譜 (8)



い借用和音の使用によるものである。私は当時、なんとなく旋律に合わせて和音を設定した。転調として見ると、b mollからc mollへのいわゆる半音階的転調である。bが二つ減り、主音が2度上行する音階への移行が音楽を急激に深刻さ (b moll) から解放しようとしており、当時の、進学校でありながら進路を芸術方面に変え、すべてから阻害されているような気持ちに陥っていた状況から脱出したいという願望が、この進行を作り出したと言えるだろう。主題自体は楽譜 (6) の通り同主長調である。これが私の高校時における2度目の作曲の授業において着想から主題制作にまで至った経緯である。その後、その8小節の主題は高い評価を得て、後期の授業ではグループごとにアレンジして発表するに至った。ここで意識して使われた「音の選択」の要素は専門の勉強から得た (勉強の過程で身に付いた感覚ともいえる) わずかな和声・コードの設定以外は音楽的素材のみだったと言える。なお、楽譜 (6) に示した作品はアレンジ、演奏を行い2クラス合同で行った審査で1位を獲得した。

大学において私が行っている作曲の指導の内容の大部分は、学生たちが苦心して書いてきた旋律のような音符の並びや和音から彼らの意図や、音楽的価値を見だし、楽曲として適切な記符法、アーティキュレーション、和音設定などを指示することである。これは小中高の音楽の「創作」授業時においても同様に教師に必要とされる力である。それができないと、音楽的価値の高い作品が評価されることなく終わってしまうことになる。

## 5. 創作とは何か

私が「創作」とは何かと聞かれれば、一言で言うなら、それは「着想され造られた主題」と「その展開」と応えるしかない。「着想され造られた主題」については誰もが想像できることで、ポピュラー音楽であれば、いかに歌手が魅力的で歌が上手くても、旋律に魅力が無ければ売れる曲にはならない。一方作曲における「展開」の重要性は一般的には認識されにくいことではあるが、全国の音楽大学の作曲科における入試の大半において、作曲の展開力が問われていることから明らかである。その「展開」は高等学校までの音楽教育では展開自体の判例を聞き見ることとは出来ても、それを作曲の授業で活用することは難しい。つまり創作の本質の一端に触れることができないのである。しかし、教師は音楽の多くが展開手法によって形作られている事を知り、その視点で楽曲と向き合う必要がある。ここで、展開する事により音楽の無限の可能性を感じさせる曲を1曲挙げる。楽譜(9)はプロコフィエフのピアノ協奏曲第2番冒頭と展開部の終部である。冒頭のpのピッチカートの素朴でコンパクトな主題が、展開部では金管楽器のユニゾンにより、それ以外の楽器の音の洪水のなかでスケールの大きな変容を見せる。

この「編成の拡大と音型の拡大」という分かりやすい展開手法により見事に成功をとげた一例であり、プロコフィエフ自体のクライマックスと呼びたくなる音楽である。

## 6. 授業における「創作(作曲)」のありかた

前述したb)音技法の中で和声進行や音列、コードは、教科書の中で触れられ、現に創作の授業で使用している教師も多い事だろう。わらべ歌の音階を提示し、それを並べ替えて旋律を作るというのはしばしば目にする創作の授業である。果たしてそのわらべ歌の音階により創作された作品が如何なる意味を持つのか。少なくともわらべ歌の音階で作曲するのなら、それは複数の音階より自らが選択した結果であるべきだ。自己の着想と音階が真に出会った時、それは生徒のそれまでの音楽経験と日常、非日常の生活により作り出された人間性が作品に反映する実(じつ)のある創作が行われる可能性が開かれる。そしてそれは或る程度の規模をもって形作られなければとても楽曲とは言えないだろう。また、全員が限定された音階による作曲を行った場合、ある程度の規模を持って完成し、展開や形式、変奏の工夫を駆使するような授業設定が行われなければ

楽譜(9) 冒頭

プロコフィエフ ピアノ協奏曲第2番第一楽章

The image shows a page of a musical score for the beginning of the first movement of Prokofiev's Piano Concerto No. 2. The score is in 2/4 time and marked 'Andantino'. It features a woodwind section (2 Clarinets, 2 Bassoons, 2 Clarinets in Bb, 2 Bassoons) and a piano section (Solo Piano, Violins I & II, Violas, Violoncelli, and Contrabass). The piano part starts with a simple, rhythmic theme in the right hand and a more active accompaniment in the left hand. The woodwinds enter with a similar rhythmic motif. The string section provides a steady accompaniment with a 'con sord. pizz.' (con sordano, pizzicato) marking.

楽譜 (10) 展開部終部

21 Tempo I (Andantino)

Fl.

1. 2  
Cor.  
in Fa

3. 4

Tr.  
in Do

1. 2  
Tbni.

3  
Tuba

Timp.

Solo Pfte.

con tutta forza

21 Tempo I (Andantino)

VI. I  
VI. II  
Vie.  
Vc.  
Cb.

senza sord. div.

senza sord.

senza sord.

non div.

arco

B.S.H. 17779

Fl.

1  
2

Ob.

1  
2

in Cl.  
in Sib

1  
2

Fag.

1  
2

1. 2  
Cor.  
in Fa

3. 4

Tr.  
in Do

1. 2  
Tbni.

3  
Tuba

Timp.

mf

passante

f. passante

The image shows a page of a musical score. At the top, it is labeled 'Solo Pftc' (Solo Piano). Below that are staves for 'VI. I div.' (Violin I, divided), 'VI. II' (Violin II), 'Vle.' (Viola), 'Vc.' (Violoncello), and 'Cb.' (Contrabasso). The score is written in G major and 2/4 time. The piano part is highly technical with many sixteenth notes and slurs. The string parts are more rhythmic, often playing eighth or sixteenth notes. At the bottom of the page, there is a small number 'B.S.H. 17779'.

ば、美術において彼らが描く写生と同じように、評価することはできないであろう。

よって、授業において真に「創作」を考える時、以下の事を念頭に置かなければならない。

創作は言わば、創作を行うその時点までに自己に様々な形で蓄積され、自己の内部で淘汰された音楽的情報、及びその音楽により味わった情感が造り出す音の造形と言う事が出来る。作曲的能力において言える事は、それらの音楽体験と自己の情感との関係は表や文章—旋律と和音と感情の関係性についての一考察—などによって整理されているわけではないし、目に見えないところで結びつけられたり、切り離されたりして頭の中で無意識に処理されていることであるから、その処理・抽出能力が作曲における能力の一側面を表すという事ができるだろう。それはいかに授業を含む「音楽」と向き合い学習してきたかが反映されることなので、評価に値する要素である。また、少なくとも前述した音技法、展開技法の殆どは少なくとも高等学校までの学習内容ではないし、可能性としては、一部の生徒を除き、音楽的素材と脆弱な即興的手法のみであろう。教師はこの音技法、展開技法は、創作の授業を行う上でその殆どを排除しなければならないだろう。I-V-I、I-IV-V-I、I-IV-Iのような和声進行について、学習させ、作曲技法の一練習として作曲を行わせることは他、及び自分から捻出された音楽を知る上で有効ではあっても、生徒が持つ音楽

的能力を最大に発揮する場面には繋がらないであろう。ともすれば私が作曲した楽譜(4)のような事態に陥りかねない。音楽理論と創作は結果的には結びついているが、そもそもそれらはいつも一心同体ではない。音楽理論は人の音感によりもたらされた決まり事なので、自己の音感とは結びつかない事もあり、ましてや基本三和音の動きなどに制約されては息もできない。生徒のみならず児童でさえ自らの音楽体験により、遥かに複雑でアイデア溢れた音楽を無意識に創作してしまう。和音進行を限定するのは無限に広がる音世界のパレットから殆どの絵の具を取り上げるようなものだ。作曲しようとする者が作曲において成熟していない場合、音楽理論は作曲する際の助けになり、利用する事は有効的だとしても、教師から提示された音楽理論の枠組みのなかで作曲する事はよほどその理論体系に興味を持たないかぎり良い結果を生みださないと考えられる。よって音楽理論は楽曲の仕組みを知る手だてとして、また作曲をする際の補助的道具として位置づけられるべきである。

## 7. 音楽理論の意義

次にその音楽理論の作曲における位置づけについてもう少し掘り下げたいと思う。作曲を指導する際にはいつも二通りの姿勢を持っていなければならない。一つは音楽理論を重視する見方。私たちが学んだ音楽理

論の学習は、数世紀前から現代にいたるまで殆どの作曲家が行っていた作曲を行うための学習であった。その内容は現世以前の作曲家たちが音楽理論学習、及びそれ以前の大作曲家の楽曲分析を経て、より質の高い音楽の制作を目指し作曲を行った結果としての作品、それにより整理された、和音、旋律等音楽素材における性質、仕組みである。私たち作曲を専門としているものは、その音楽理論という産物を或る程度突き詰めて学習しないかぎり、音の性質や仕組みを理解することなど出来ないのも、作曲を志そうとする若者に「音楽はフィーリングじゃないんだよ」などと言わねばならない時もあるし、私たちの感動が綿密に組み立てられている設計図によってもたらされていることも説明しなければならない。問題なのは、その音楽理論は、音楽を深く聴けば聴くほど自然に頭の中で無意識に音や和音の方向性としてインプットされているということである。それは逆に数多くの作曲家が名曲と呼ばれる作品において統一された音楽理論の基に音楽を構築しているからであり、作曲者や曲は違ってもその方向性が頭の中で反芻されているからである。

もう一つは音楽理論を作曲法と区別する見方。実は実際の楽曲は一見音楽理論通りに作られていない。VはIVに進まない教科書には書いてあっても実際には様々な形でその進行は存在する。それは進まないという理論は楽曲においては逆に音楽作りに利用するというので、言ってみれば理論に反する事の慎重なる発明が現代までの作曲家たちが行って来た革命だと言える。それらの音楽を聞いた耳と、音楽理論は必ず摩擦を起こす。インターネット上では楽曲はその通りに全くなっていないから「和声など意味がない」という意見も目にするが、和声の教科書に書いてある事は音、和音が持っている性格の事実が書かれているのだから、和声学、対位法などの音楽理論が調性音楽にとどまらない音楽の性質を知る最も有効な学習手段であることに変わりはない。

## 8. 評価につながる「創作」

そもそも音楽によって情操を養うというのは、素晴らしい音楽を聴き、演奏した(楽曲の魅力を最大に引き出す取り組み、指導により)結果訪れる事象であって目的、目標にして必ずしもなし得ることではない。

それは、素晴らしい音楽は質の高い指導案や、その手はずのみによって作り上げることはできないからだ。例えば「指揮者(指導者)」というものが拍を刻む以外の役割として本当に必要なものであるならば、「指揮者(指導者)」の役割は音楽を音楽たらしめる最高責任者ということになる。それは、授業、その他の音楽活動においても同じことで、教師(指導者)は通常指揮者が担っている役割を果たさなければならないということが言え、それは創作においても当てはまる。それでは「創作」において教師は自己の音楽をいかに生かす事ができるだろうか。それは教師が生徒の着想を読み取りその音楽的可能性を最大限発揮できるよう、自己の音楽体験をもって導いてゆくことにある。

テストをすれば、0点に近い生徒や、100点を取る生徒がいるように、作曲(創作)においてもその時点までの音楽的体験の質、量が生徒によって様々であるのだから、結果的に造られた音楽の善し悪しにも結果的に大きな差が生まれるはずであるし、結果的に差が生まれないような課題設定は、生徒が持っている「創作」における可能性を最大限引き出すことが出来ていない証となる。

創作の授業でよく目にする、短い俳句に音楽をつける、電車の発車時の音楽を考える、などの設定はそれなりに音楽的体験として意義のあるものであると考えられるが、例えば俳句については音楽が持つ可能性、広がりの中で、電車の発車音については対象が限定されすぎ、音楽の役割、目的が限定されすぎている点で、あくまでも創作のサイドメニューとして扱われる題材に思われる。合唱や、吹奏楽で自己の音楽性を磨き、作り上げるように、創作においても教師が自己の音楽能力を発揮できる課題設定が、より実のある創作に、そして多様な評価につながる授業に結びつくのではないだろうか。

## 9. まとめ 一創作の授業を行う教師の準備として一

創作の授業の準備、心構えとして提案できるのは、出来るだけ自由に着想(気分・心象・自然・芸術作品を含む物体・テキスト・模倣、記憶を含む音楽・人・映像)させてやること、着想するきっかけを提示して教師自らが作曲してみせること、着想する時間を十分に与えてやること(宿題として課す等)である。時間

を授業内に縛らないのは、自己と音が対峙する時間を確保することは教室内では困難であり、着想は音楽活動を含む日常・非日常の生活の中で生まれやすいからである。それは就寝中の夢の中や風呂にゆっくり浸かっているときなどリラックスした状態が柔軟な思考を作り出すからであろう。教室で鍵盤や五線に向かえば脳も硬直するに違いない。

次に着想された主題の性格を自らの音楽経験を駆使して正確に読み取り、主題の魅力を最大限発揮できる形式、演奏形態等を提示し、発展させられるように導くこと、また、音楽理論等の枠組みを、音楽を形作り連ねる手段として活用し、生徒の音楽経験、即興的発想を重視することである。できれば、その主題が持つ様々な展開的可能性を見だし、提示し、学習させながら楽曲が完成に向かえば、大きな成果を得る事が出来るだろう。

そして、より高度な作曲に「創作」を結びつけたいのであれば鑑賞の授業において、継続して和音機能や形式についての分析に力を入れることだ。日頃彼らがソナタを演奏し、耳にする時、例えば短調のソナタにおける美しい長調の第2主題を、第一主題と対比的な第2主題と捉えずして自らがソナタの作曲を行う時に魅力溢れる第2主題を造ることが出来るはずはなく、形式や和音について学ぶ事は、多くの楽曲の魅力を発見し、「創作」についての興味を抱かせるきっかけになるだろう。

評価の観点では生徒が作成した作品を正しく評価するために、作品を提出された楽譜のみで評価しようと

せず、録音媒体、生徒本人の作品について解説させながら生み出された音楽にふさわしい楽譜の制作を支援すること、及び正しく評価される楽譜の制作を目指した記符法の演習を行うことが必要である。また、無限の可能性を秘めた答えの無い「創作」を狭い枠（設定）で可能性を摘むことなしに行われるべきである。

創作の授業において重要なことを端的に言えば「着想させること」、それを「主題にすること」、そこから如何に授業展開してゆくかという事になる。私が受けた授業では、主題作りについては前述の通りだが、そこからアレンジ、演奏等においてグループ活動に切り替わり、グループの中心人物が演奏以外の殆どを受け持っていた。それによって如何なる評価がなされたのかは知る由もないが、それは大変現実的な事で、主題から楽曲までの遠い道のりをすべての生徒に課す事が現実として出来るか否か、ソナタを書きたいという生徒にソナタを書く指導が出来るのか否か。今後の研究課題としたい命題である。しかし、まず教師が創作の授業において自らが楽曲を作曲する事は指導してゆく上で最も有効な手段であろう。着想する苦しみを自らも味わう事なしに、着想された主題の魅力を発見する事はできないからである。

#### 【参考文献】

- ・文部科学省『高等学校学習指導要領解説（音楽）』
- ・林 光『音楽教育しろうと論』（一ツ橋書房）
- ・柳生 力『感受性はどこへ』（音楽の友社）
- ・プロコフィエフ・ピアノ協奏曲第2番(BOOSEY & HAWKES)

(にしだ なおつぎ)