

音楽科教育における創作領域の現状

—教科書の分析を中心とした考察—

小野貴史（教育学部芸術教育講座）

手塚綾（信州大学大学院教育学研究科） 渡辺亜希子（信州大学大学院教育学研究科）

平林幸子（信州大学大学院教育学研究科） 金美花（信州大学大学院教育学研究科）

キーワード；音楽科教科教育，創作，教科書分析，現代音楽理論

1. 本論文の目的

小・中・高における現場の声として、音楽科授業における創作（作曲）の取り扱いの困難さを耳にすることが多い。それゆえに様々な工夫と研究もなされてはいるが、現状としては明確な指針は見えていないように思える。いわゆるクラシック音楽における作曲理論の精緻さゆえの複雑さが、既存の作品を演奏する行為と、新たに音楽を創出する距離を設けてしまっていることもひとつの理由として挙げられるかも知れない。しかし、クラシック以外のジャンルでは演奏と作曲が密接にリンクしており、創作と演奏が同一線上に置かれている。また、音楽科教育の近年の流れとして、様々なジャンルの音楽を教材として導入する傾向にあるなかで、もっと気軽に創作領域に立ち入ることはできないのであろうか、という疑問点から本研究は開始された。

本論文ではそういった現場の意見を踏まえて、数社の現行教科書から「創作」に関する項目をピックアップし、小学校・中学校・高校の教材における創作領域の現状と方向性を個別に分析することを主眼に置いた。また、現代音楽理論から「創作」と解釈できるサウンドスケープや、リズムの組み合わせによる音楽表現も範疇に入れて広く創作領域を鳥瞰した。

全ての「音」を創造的「作品」として取り入れることができる現代音楽の理論においては、いかなる音響であれ、作為的に時間軸上に並置されればそれが作曲された作品とみなされる。（たとえばジョン・ケージ（John Cage 1912～92）はピアノ曲『4分33秒』（1952）でピアニストが1音も発しない「作品」を世に問うた。この作品における「音」は、聴き手を取りまく周囲のノイズである）この現代音楽の概念を適用すれば、あらゆる素材を「創作」にリンクさせることが可能となるし、教材を「創作」にからめて解釈する手助けにもなると思う。ゆえに本論文では、そうした現代音楽の作曲語法を援用して教材を分析する試みも行った（註1）。

2. 小学校音楽における「創作」

小学校指導要領音楽編について平成10年12月文部省が告示（15年一部改定）した第1・2学年創作領域における内容は以下の通りである。

<p>ア リズム遊びやふし遊びなどを楽しみ、簡単なリズムをつくって表現すること。 イ 即興的に音を探して表現し、音遊びを楽しむこと。</p>

以下では各出版社の小学校音楽の教科書における創作領域を、「ふし作り」、「リズム作り」、「イメージに合った音作り」の3カテゴリーに区分し、下表1にまとめた。そのうえで詳細な分析を行っていく。

			ふし作り	リズム作り	イメージに 合った音作り
1年生	教育出版社	音楽のおくりもの	○	◎	
	教育芸術社	小学生の音楽		○	○
	東京書籍	新しい音楽			○
2年生	教育出版社	音楽のおくりもの	○	◎	
	教育芸術社	小学生の音楽	○	○	○
	東京書籍	新しい音楽	○		◎
3年生	教育出版社	音楽のおくりもの	○	○	○
	教育芸術社	小学生の音楽	○	○	○
	東京書籍	新しい音楽			○
4年生	教育出版社	音楽のおくりもの	○	○	
	教育芸術社	小学生の音楽	○	◎	
	東京書籍	新しい音楽	○	○	○
5年生	教育出版社	音楽のおくりもの	○	◎	○
	教育芸術社	小学生の音楽	◎	◎	
	東京書籍	新しい音楽	○	○	○
6年生	教育出版社	音楽のおくりもの		○	
	教育芸術社	小学生の音楽		◎	
	東京書籍	新しい音楽	○	○	

<表1>小学校科書における創作領域分類

*取りあげられている比重の大きいものは◎

①第1・2学年における創作領域の分析

1年生におけるふし作りでは、教育出版社の“おんがくであそぼう”という題材で、「まねっこうた」の中でドレミの3音を使って一人が即興的にふしを作ってふき、それを他の子がまねをするという扱いがある（註1）。また、同社1年生リズム作りでは、“リズムをうってあそぼう”の題材で「ぶんぶんぶん」の歌に合わせてタンとウンで一人が即興的にリズム打ちし、他の子が続いて真似して打つという扱いがある（註2）。前題材は、3つの音を指定してあるため1年生にも負担がなく楽しんでふし作りを行え、後題材はリズムの指定をしてあるためやはり負担がなく楽しんでリズム打ちができると思われる。また両題材に共通して他の子がすぐに真似をして歌ったり吹いたり、ということは聴く力をつけたり、音の感覚をのぼしたりすることにもつながると思われる。リズム作りのもう一つの題材“とんとたんのリズムであそぼう”も好きなくだものや友達の名前よびあそびなので、楽しんで取り組められると思われる（註3）。教育芸術社の1年生のリズム作りでも同じように“てをうってあそぼう”の題材で友達の名前よびあそびをとりいれている（註4）。また、これらのふし作り、リズム作りはいずれも、上記指導要領の内容に合っているとと思われる。1年生のイメージに合った音作りでは、教育芸術社“みつけた音であそぼう”の題材で「きらきらぼし」の曲と関連づけたお話に合ういろいろな音を見つける（註5）。東京書籍1年生の“音をみつけてはっぴょうしよう”の題材でペットボトル、新聞紙など身のまわりにあるものを使って音を作る、が扱われている（註6）。これは従来の楽音のみならずノイズをも音楽の中に取り入れるという視点で注目できる題材であり、上記指導要領の内容にも合致している。

2年生におけるふし作りでは、教育出版社“音楽であそぼう（ふしをつくろう）”の題材でドレミから音をたどって好きなふしを作る（註7）。東京書籍“けんぱんがつきにちょうせんしよう”の題材でドレミファソの5音を使って、自由にふしを作り、作ったふしでまねっこあそびやおはなしあそびをする扱い

がある（註8）。音の指定は、2年生では3音くらいに狭めておいた方が負担は少ないかも知れないが、これらも2年生が楽しくふし作りをすることができ、同時に聴く力をつけることも大切にしている扱いと思われる。リズム作りでは、教育出版社では“かけ声のリズムであそぼう”の題材で「まつりだわっしょい」という曲の各フレーズ終わりの1小節のリズムを変えて歌う（註9），“音楽であそぼう（ことばでリズム）”の題材で、好きなものの名前を手や足を打ちながら言ってリズムに変える（註10），教育芸術社ではふし作りとリズム作りを合わせた“ふしやリズムを作ってあそぼう”の題材で曲の一部を音やリズムを変えて作ってみる（註11），などの扱いがある。いずれも2年生に負担が少なく楽しんで作ることができる扱いである。2年生のイメージに合った音作りでは、教芸出版社“すきな音をあつめよう”（註12）、“音でかんじをあらわそう”（註13），東京書籍“つくった音を入れてうたおう”（註14）、“どうぶつをあらわす音をつくろう”（註15）の題材がある。いずれも身のまわりにあるものや打楽器を自由に選んで使ってイメージに合った音を探して作る学習で、2年生の子ども達の興味関心に合い自由な発想を大切にしている扱いであると思われる。

②3・4学年における創作分野の分析

小学校学習指導要領音楽編について3・4学年創作領域における内容は以下の通りである。

- ア 音の組み合わせを工夫し、簡単なリズムや旋律をつくって表現すること。
- イ 即興的に音を選んで表現し、いろいろな音の響きやその組み合わせを楽しむこと。

3年生におけるふし作りでは、教育出版社“わらべうたのふしであそぼう”の題材でソラシの音を使いラの音からリコーダーでたどってふしを作る扱い（註16），教育芸術社でも，“ふしをふいてみよう”の題材でソラシの3音を使って好きにふしを作る扱い（註17）がある。どちらも2年生までのふし作り学習の積み重ねの上になつて、3年生の子どもたちが抵抗なく意欲的に取り組めるとと思われる。リズム作りでは教育出版社“歌や楽器でアンサンブルを楽しもう”の題材で「マンガニ、雨とおどろう」の曲に合う好きなリズムを作る（註18），教育芸術社“きれいなひびきで合奏しよう”の題材で「あわてんぼうの歌」の曲に合うリズム伴奏を作る扱いがある（註19）。どちらもリズムの例が載っていることや、2年生までのリズム作り学習の積み重ねの上にあること、等により曲の雰囲気合うリズム伴奏作りに意欲的に取り組むことができるとと思われる。3年生におけるイメージに合った音づくりでは、教育出版社“お話と音楽”の題材で「雪のおどり」の曲のイメージに合った音やふしを入れる扱い（註20）教育芸術社“たのしいひょうげんをくふうしよう”の題材で「おかしな好きなまほうつかい」という曲に魔法をかける音をイメージして作る扱い（註21）がある。東京書籍“音をつくってあそぼう”の題材で「うちゅう船の歌」の学習に合わせていろいろな星をイメージして音を作る扱いがある（註22）。いずれもイメージを自由に広げて学習できるとと思われる。

4年生におけるふし作りでは、教育出版社“お祭りの音楽をつくろう”の題材でヨナ抜き音階の5音をミ・ラからたどってお祭りのふしを作る扱いがある（註23）。教育芸術社“ひびきをかんじてうたおう”の題材では、ふしのつづきを作って楽器で演奏し、できたふしに歌詞をつけて歌ってみる扱いがある（註24）。東京書籍“高い音をひびかせよう”の題材では、リコーダーの簡単なふしに続くふしを即興的に演奏する扱いがある（註25）。いずれも、音が比較的単純で作りやすかったり、つづきを作るため前のふしからの流れで自然にふしが作れたり、と4年生にも抵抗なくできる内容であると思われる。リズム作りでは教育出版社“曲の流れや変化を感じ取ろう”の題材で「まつりうた」に合うリズム伴奏を考える扱いがある（註26），教育芸術社“いろいろな音で伴奏しよう”の題材で“いろんな木の実”の曲に合うリズム

伴奏を作る扱い(註 27)，“リズムばんそうに合わせて歌おう”の題材で「冬の歌」の曲に合うリズム伴奏を作る扱い(註 28)，東京書籍“楽器を決めてアンサンブル”の題材で「パフ」という曲に合うリズム伴奏をつくる扱い(註 29)がある。これらは、リズムの例が載っていることや、やさしいリズムを組み合わせればよいとため、3年生までのリズム創作学習の積み重ねの上に立って無理なく楽しんでできると思われる。そしてこれらは、ふし作り、リズム作り、いずれも上記学習指導要領の内容にも合っている。4年生のイメージに合った音作りでは、東京書籍“水の音をつくって楽しもう”で「雨にぬれても」の歌の学習に合わせていろいろなイメージで雨のしずくの音を作る扱いがある(註 30)。自由なイメージで楽しんで作れるように工夫されている。

③5・6年生の創作

小学校指導要領音楽編の第5・6学年創作領域における内容は以下の通りである。

- ア 音の組み合わせを工夫し、簡単なリズムや旋律をつくって表現すること。
 イ 即興的に音を選んで表現し、いろいろな音の響きやその組み合わせを楽しむこと。

5年生のふし作りでは、教育出版“お祭りの音楽をつくろう”の題材でヨナ抜き音階の中から音を選び終止音がラという指定の中でふしを作る扱い(註 31)，教育芸術社“おはやしをつくろう”の題材で、ヨナ抜き音階から音を選んでおはやしの笛のふし作りをする扱い(註 32)，“短調の感じを味わって歌おう”の題材で短調の曲の続きをつくって、出来たふしに歌詞をつけて歌う扱い(註 33)，東京出版“日本の歌はどんな感じかな”の題材でレミソラドの5音で日本のふしを作る扱い(註 34)がある。これらのふし作りは、いずれもいくつかの音の中から選んだり続きを作ったりすることで抵抗なくできると思われる。リズム作りでは、教育出版“手拍子によって友達と楽しく歌いあわせよう”の題材で“こげよマイケル”の曲に好きなリズムで手拍子を入れる扱い(註 35)，“和音のひびきや変化を感じて演奏しよう”の題材で「こきょうの人々」の和音伴奏のリズムを変えたり分散和音に変えたりする扱い(註 36)，“拍の流れにそってひびきを大切にしながら演奏しよう”の題材で「風とケーナのロマンス」の曲にリズム伴奏を入れる扱い(註 37)，がある。教育芸術社にも，“和音の変化を感じて歌おう”の題材で「静かにねむれ」の和音伴奏の低音と和音のそれぞれのリズムを変える扱い(註 38)，“ふしの持ちょうを生かして合奏しよう”の題材で「キリマンジャロ」の曲にリズム伴奏を工夫して入れる扱い(註 39)，がある。東京書籍にも“打楽器や体でアンサンブルを楽しもう”の題材でグループごとにリズムを組み合わせた演奏を考え発表する扱いがある(註 40)。いずれも、今までのリズム学習の積み重ねの上に立って無理なく楽しんでリズム伴奏を工夫することができると思われる。5年生のイメージに合った音作りでは、教育出版“音楽でえがこう”の題材で、マリンバを使って雨の様子を音楽で表現する扱い(註 41)や、東京書籍“森のイメージを音楽にしよう”の題材で個々の作った音を組み合わせるグループごとに夜の森、朝の森などのイメージで音を作る扱い(註 42)があるが、これらも自由なイメージで楽しめ、上記指導要領の内容にも合っていると思われる。

6年生のふし作りでは、東京書籍“日本のふしを味わおう”の題材で“越天楽今様”の歌の学習に合わせてヨナ抜き音階でふしを作る、また、笙の響きを参考に音を重ねた響きを作る扱いがある(註 43)。ふし作りの例は4小節、重ねた音の例は2小節のものがのっているが、例にならった小節数のものを作るのであれば、抵抗なくできると思われる。リズム作りでは教育芸術社の“楽しい気分であらう”の題材(註 44)，“アンサンブルを楽しもう”の題材(註 45)でそれぞれ「アングス祭」や「ラバースコンチェルト」にリズム伴奏をつける扱いがある。また、東京書籍“打楽器や体でアンサンブルを楽しもう”の題材でリ

ズムの例から一人一人が自分のリズムを選んで作り、打楽器も好きな楽器を選んでグループで合わせて演奏して発表する扱いはある(註 46)。これらは自由な発想でリズムを考えたり楽器を選んだりするため楽しんでできると思われる。6年生のイメージに合った音作りでは、教育出版“海の音楽”の題材で5音の指定の中で音楽をつくる扱いはある(註 47)。シーン1で海にのぼる朝日、シーン2で風と光と波の対話、の音楽が例にあげられていて、シーン3の海の歌がきこえる、の中で海のイメージから歌を作って他の音楽と合わせる、という扱いである。これは、ふし作り、リズム作り、イメージに合った音作りという境界線がなく、5年生までの創作学習の積み重ねを総合的に使って学習できるものと思われる。

なお、シンセサイザーとコンピュータを使っての音楽作りが、教育出版“シンセサイザーとコンピュータをつかって”の題材(註 48)と東京書籍“シンセサイザーとコンピュータ”の題材(註 49)に扱われている。双方ともに、シンセサイザーを使うことによって創作の可能性を示唆している。また、コンピュータソフトを使えば自動演奏等の機能を使って、創作がより身近に扱える可能性も秘めている(註 50)。コンピュータが生活の一部になっている現代の子ども達には興味深い扱いであると思われるが、ただし、シンセサイザーやコンピュータの台数など、設備面で扱いがむずかしい場合も考えられる。

どの教科書も総合的に見ると、「ふし作り」、「リズム作り」、「イメージに合った音作り」共に、1年生から6年生まで無理なく段階をおって学習していけるように考えられている。また、学年に応じて楽しみながら学習できるように考えられている。学校現場では、時間不足のためになかなか創作に時間をかけられないため、段階をおって学習することができず、無理な場面も生じていると考えられるが、たとえ短時間ずつでも段階をおって学習していくことが望ましい。

3. 中学校音楽における「創作」

ここでは中学校音楽の創作領域について、中学校学習指導要領音楽編と照らし合わせながら、現在発行されている教育芸術社と教育出版の教科書における創作領域の扱いについて分析した。全体的な傾向として、歌唱教材や鑑賞教材に比べて創作分野の扱いが少ないように思える。しかし教科書においては、少ない授業時数でも実りある学習活動を展開することができるよう様々な工夫がみられる。教育芸術社と教育出版のそれぞれの扱いについては以下の通りである。

		リズム伴奏	即興	歌詞づけ	表現イメージの	オペレッタ	旋律の組み合わせ	旋律作り	リズムアンサンブル
教育芸術社	中学生の音楽 1	○		○	○				○
教育芸術社	中学生の音楽 2・3上	○		○					○
教育芸術社	中学生の音楽 2・3下		○	○					
教育出版	音楽のおくりもの 1								○
教育出版	音楽のおくりもの 2・3上							○	○
教育出版	音楽のおくりもの 2・3下					○	○		

<表 2> 中学校教科書における創作領域分類

①第1学年における創作領域の分析

中学校学習指導要領音楽編について、平成10年12月に文部省が告示した第1学年創作領域における内容は以下の通りである。

オ 短い歌詞に節づけしたり、楽器のための簡単な旋律を作ったりして、声や楽器で表現すること。
カ 表現したいイメージや曲想をもち、様々な音素材を用いて自由な発想による即興的な表現や創作をすること。

まず(オ)について教育芸術社の教科書では、三木露風作詞・山田耕筰作曲「赤とんぼ」の旋律が日本語のアクセントに沿ってつけられていることを踏まえて身近な言葉に旋律をつけたり(註1)、歌唱教材「こげよマイケル」の中でカウベルやタンブリンを使ってリズム伴奏をする内容が扱われていた(註2)。教育出版の教科書では、リズムパターンを作り、楽器で演奏する内容が扱われている(註3)。

次に(カ)について教育芸術社ではリズム伴奏に合わせて、即興的に旋律を演奏したり、教科書に載っている写真からイメージを喚起して音の流れを記述する内容を扱っている(註4)。特に後者は、五線による記述にとどまらず図形などを使って記述する方法も提案されており興味深い。一方、教育出版ではリレー形式で即興的なリズム表現を扱っているが、これはリズムモチーフの作出による創作プロセスの導入である。更に早口言葉等言語リズムと音楽リズムのシンクロなどの導入例が挙げられている(註5)。

それでは過去の教科書と学習指導要領の扱いについて変遷を考察する。平成元年告示中学校学習指導要領音楽編の第1学年創作領域における内容は以下の通りである。

ク 短い歌詞に節づけしたり、楽器のための簡単な旋律を作って、声や楽器で表現すること。

ここでは即興的な表現についての記述は見られないが、教科書においても即興的な表現の扱いはみられない。また節作りや旋律作りの内容は現行のものと同様である。

②第2学年及び第3学年における創作領域の分析

中学校学習指導要領音楽編の第2学年及び第3学年創作領域における内容は以下の通りである。

オ 歌詞にふさわしい旋律や楽器の特徴を生かした旋律を作り、声や楽器で表現すること。
カ 表現したいイメージや曲想をもち、様々な音素材を生かして自由な発想による即興的な表現や創作をすること。

オについての分析について、教育芸術社においては短い詩が表わす情景や気分に沿って旋律を作ったり(註6)、プロの作曲家が旋律のつけ方を教授する内容を扱っている(註7)。一方、教育出版ではリズムをもとに旋律を作り鍵盤打楽器で演奏する内容が扱われている(註8)。

カについて教育芸術社では「ラヴァースコンチェルト」と「夏の思い出」のリズムを同時に重ねたり自由に打ったリズムを加えてみたり(註9)、ジャズのアドリブを利用して和音や旋律を演奏する内容が扱われている(註10)。教育出版ではリズムパターンを重ね合わせることによってポリリズムを生成させ、それらのパターンを反復することによって、ミニマル・ミュージック(註11)のような効果が期待できる内容や(註12)、ブラード作曲「マンボ No.5」の旋律を自由に組み合わせたりする内容が扱われている(註13)。また創作オペレッタの扱いもあるが(註14)、短い物語を題材に自由に創作する内容である。

それでは過去において操作領域の扱いに何か変化はあるのだろうか。平成元年告示中学校学習指導要領音楽編における第2学年及び第3学年の創作領域における内容は以下の通りである。

- ク 歌詞にふさわしい旋律や楽器の特徴を生かした旋律を作り、声や楽器で表現すること。
 ケ 自由な発想による創造的な表現や創作をすること。

クについて教育芸術社の教科書では、ベートヴェン作曲「交響曲第5番ハ短調」の2つの動機の続きの旋律を作ってアルトリコーダーで演奏する内容が扱われている（註15）。また教育出版の教科書では、「小さな世界」のコードネームを使っていろいろな旋律を作って発表したり（註16）、イラストから短い物語を作り、1分程度で即興的に演奏する内容が扱われている（註17）。

2社の教科書を比較すると、教育芸術社は主にリズム伴奏や歌詞づけを扱っているのに対し、教育出版では主にリズムアンサンブルや旋律づけを扱っている。それぞれの会社が他方では扱われていない内容を取り上げていることが大変興味深い。

4. 高校音楽における「創作」

ここでは高校音楽の教科書における創作領域について、文部省告示の高等学校学習指導要領音楽編と照らし合わせながら、現在発行されている教育出版と音楽之友社と教育芸術社の3社の教科書における創作領域の扱いについて分析を行う。分析の対象とした教科書は19冊である。

平成11年3月告示の「高等学校学習指導要領」の音楽Ⅰ、Ⅱ、Ⅲの創作領域における内容は以下のとおりである。

音楽Ⅰ
ア いろいろな音階による旋律の創作，イ 旋律に対する和音の工夫，ウ 音楽の組み立て方の把握，エ いろいろな音素材を生かした即興的表現
音楽Ⅱ
ア 歌詞の内容を生かした声楽曲の創作，イ 楽器の特性を生かした器楽曲の創作，ウ 編曲に関する基礎的知識の理解，エ いろいろな音素材を生かした創作
音楽Ⅲ
ア いろいろな様式や演奏形態による楽曲の創作，イ 個性的な表現を生かした自由な創作

次に、教科書で扱われている内容を20項目に分け、〈表3〉に示した。丸がついている項目が、それぞれ扱われている項目である。20項目中、半分の10項目がすべての教科書で扱われていた。その中でも、「旋律」（音楽Ⅰ、ア）「和声」（音楽Ⅰ、イ）「コード」（音楽Ⅰ、イ）「伴奏付け」（音楽Ⅰ、イ）「声楽の創作」（音楽Ⅱ、ア）「器楽の創作」（音楽Ⅱ、イ）「編曲」（音楽Ⅱ、ウ）の7項目に関しては、すべての出版社に多く掲載されていた。

平成元年告示の学習指導要領では、音楽Ⅰの領域のアの項目に、「音楽の組み立て方の把握と表現とのかわり」が掲げられていた。それに対し、現行の学習指導要領では、この項目は第3番目に下げられ、「音楽の組み立て方の把握」までにとどめられている。前回の学習指導要領には「旋律」の創作は掲げられていなかったのに対し、第1番目の項目に、「いろいろな音階による旋律の創作」が掲げられた。よって、現行の教科書についても、「形式」は主に扱わないものもあるのに対し、「旋律」の創作はどの出版社でも扱われている。「いろいろな音階」については、すべての教科書にはみられなかったが、今回取り上げなかった教科書についても、さらなる考察の必要があるといえる。「音階」を多く取り上げている音楽之友社を例に挙げると、日本の五音音階を使用した創作方法が、「新高校の音楽Ⅰ」「新高校生の音楽Ⅰ」の2冊で示され、12音のセリーを使用した創作方法が「最新高校の音楽2」「最新高校生の音楽2」「最新高校の音楽3」「最新高校生の音楽—鑑賞を中心とした—」の4冊で示されていた。なお、教育出版の2

冊では教会旋法を使用した創作方法が載せられていた。

また、音楽Ⅱの領域では、第1番目に掲げられていた「編曲や合唱曲の創作とその演奏」という項目が、第3番目に下げられ、「編曲に関する基礎的知識の理解」という内容に変わった。現行の学習指導要領では、第1、第2番目に「声楽曲の創作」と「器楽曲の創作」が掲げられた。音楽Ⅱの領域についての現行の教科書の扱われ方は、現在も「編曲」は多く扱われてはいるが、「声楽」と「器楽」は圧倒的にどの教科書でも扱われていることがわかった。「声楽」の創作において、教育出版社は、詩の内容を十分に読み、全体の感じをつかみ拍子や調を選ぶことや、言葉のリズムを生かした創作方法が挙げられている。音楽之友社では「新高校生の音楽Ⅰ」で言葉のイントネーションやアクセント、リズムなどの要素を挙げ、声の様々な表現の可能性を示している。教育芸術社では、「高校生の音楽Ⅰ」で、歌詞のイメージに合ったメロディーの創作、歌詞の語感を生かした創作、言葉と旋律のフレーズを合わせる、の3点が示されているのに対し、「Mousa 3」では、声部の音域を把握し、それぞれのパートの創作方法が示された後に、実際の詩を使った創作が示されている。

音楽Ⅲの領域については、平成元年告示の学習指導要領での、「ア 合唱曲や合奏曲の創作及び編曲とその演奏、イ 即興的な演奏や自由な創造的表現」という内容に比べて、かなり自由度の高い内容に変わったといえる。そのことに関わってか、教科書によって内容に違いのある部分も多くあり、生徒の実態に即した教科書選びが可能になっていると考えられる。

また、現代音楽の視点から考察すると、教育出版社の「音楽Ⅱ改訂版」では、“音楽を造ろう”（註1）という題材の最初の項目に様々な音素材が挙げられている。その中には、自然音やテープを操作して再生するなどの、幅広い音素材が挙げられている。また、その項目に続いて、従来の楽器の今までない演奏方法を探る項目も設けられている。また、「音楽Ⅱ改訂版」以外の教科書についても、様々な音素材が取り上げられ、それに続き、即興的に表現する項目も設けられ、従来の枠にとらわれない自由な創作方法が可能になっている。音楽之友社では、「最新高校生の音楽Ⅱ」「最新高校の音楽Ⅱ」において、モノドラマやシアター・ピースが挙げられ、12音技法による作曲法も挙げられている。「最新高校の音楽Ⅲ」「最新高校生音楽—鑑賞を中心とした—」では、偶然性を用いた創作方法や音風景を図形楽譜で表す方法も挙げられている。「新高校の音楽Ⅰ」「新高校生の音楽Ⅰ」では、声や体で様々な音を作ることが挙げられ、それを図形楽譜で表現している。教育芸術社の「高校生の音楽Ⅰ」では、“自然や日常の情景などを題材にした描写音楽”（註2）という題材で、図形楽譜を用いて森の音の情景を表している。また、自然の音を様々な楽器で演奏する方法が挙げられている。ちなみに数多くの教科書で取り上げられている図形楽譜は、1950年代からアメリカのニューヨーク楽派（註、ジョン・ケージ John Milton Cage (1912~1992)、モートン・フェルドマン Morton Feldman (1926~1987)、クリスチャン・ウォルフ Christian Wolff (1934~)、等を中心となった楽派）で提唱された伝統的な西洋音楽に対する一種のカウンターカルチャーとしてのムーブメントであったが、現代では教科書においても自由に使われている点が興味深い。図形楽譜の基本的な表記方法は縦軸が音高、横軸が音の長さで解釈されることも多いし、記述上、最も理にかなった配置であるが教科書上でもそのような扱いになっている。

表3. 高校音楽教科書

	旋律	和声	コード	伴奏付け	声乐	器楽	編曲	サウンドスケープ	音階	描写音楽	形式	様々な音楽材	即興	変奏	モノドラマ	シアター・ピース	偶然性	手作り楽器	リズム	ポディーパーカッション
教育出版	○	○	○	○	○	○	○			○	○	○	○							
音楽 I																				
教育出版			○	○	○	○	○	○		○	○	○	○							
高校音楽 I																				
教育出版	○	○	○		○	○	○		○	○	○	○	○							
音楽 I Tutti																				
教育出版	○	○	○		○	○	○		○	○	○	○	○							
高校音楽 I Music ATLAS																				
教育出版		○	○		○	○	○				○	○								
音楽 II																				
教育出版		○	○		○	○	○				○	○								
高校音楽 II																				
教育出版																				
音楽 III 改訂版																				
音楽之友社	○	○	○		○	○	○	○								○				○
新高校生の音楽 I																				
音楽之友社	○	○	○		○	○	○					○								○
新高校の音楽 I																				
音楽之友社				○	○	○	○							○	○	○				
最新 高校生の音楽 2																				
音楽之友社				○	○	○	○													
最新 高校の音楽 2																				
音楽之友社				○	○	○	○													
最新 高校の音楽 3																				
音楽之友社	○	○	○		○	○	○	○												
鑑賞を中心とした最新高校生の音楽																				
音楽之友社	○	○	○		○	○	○													
新高校生の音楽																				
教育芸術社	○	○	○		○	○	○													
高校生の音楽 1																				
教育芸術社		○	○		○	○	○													
Mousa 1																				
教育芸術社	○	○	○		○	○	○													
高校生の音楽 2																				
教育芸術社																				
Mousa 2																				
教育芸術社	○	○	○		○	○	○													
高校生の音楽 3																				
教育芸術社	○	○	○		○	○	○													
Mousa 3																				
教育芸術社		○	○		○	○	○													

<表3> 高校音楽教科書における創作領域分類

5. 結言

以上の各分析でもわかるように、少なくとも教科書面では創作領域に関する記述はいろいろと工夫されている。しかし、生徒自身の創作表現を中心とする美術分野と比較しても、音楽では既存の作品を上手く演奏するための再現芸術の感が強い。これは教科教育に限らずいわゆるクラシックの音楽市場のニーズにおいても言えることである。つまり、演奏解釈＝自己表現と解釈されている傾向が強いのである。そういった意味でも、音楽においては創作＝作曲という概念がやや欠如しているようにも思える。さらに、伝統的西洋音楽の理論における創作とは、調性や和声等の理論に立脚しているが、松永洋介氏は「そういった理論を用いなくても子どもは音を通して表現することができる」と指摘している（註1）。つまり、生徒の自由な表現（註2）を教師側がジャンルや時代を超えて音楽的ルールを援用し、音響から音楽へと組織する努力があれば、創作はより身近になるであろう。現代音楽においては物理的時間軸上に音を置く行為こそが作曲（創作）なのであり、「音を発音する」という遊びが創作に直結していることを認識しながら創作領域に取り組めば、より多彩な授業が可能になると思われる。またそういった方向性を示唆している教材も今回の分析で多数存在していることがわかった。

たとえば、ペンタトニック・スケールのような非西洋音楽の機能と和声の連結をそれほど必要としない音階の使用は、フレーズのズレが生じてもそれをヘテロフォニー（同時変奏）と解釈すれば、偶発的ではあるが独特なポリフォニーを生み出すことができる。また、リズム遊びでも、数種類のリズムパターンを同時に奏でることによって、アンサンブルの重要性とともにポリリズムの面白みを手軽に体験することが可能である。これらは俗に言うクラシックの音楽理論ではきわめて高度な理論体系であり、大学等の教員養成機関の理論系授業においても応用的にしか扱われないかも知れない。しかし、特に現代音楽を擁護する意味ではないが、たとえば日本の伝統音楽の学習において声明を扱う際に、トーン・クラスター（註3）や偶然性の音楽の理論を援用すれば簡単に西洋音楽の譜面（いわゆる五線）に書き起こせるように、難解なだけでも捉えられがちな現代音楽理論を便宜的に援用するだけで、生徒の発想に見合った創作語法を提案できるものと信じている。要は教員サイドの知識如何によって、これらの教材ははじめてそれぞれが意図された真の効果を発揮できるのだ。

今回は紙面の都合上、創作領域の現状分析にとどまったが、「個性」や「自由な表現」の追求は教育現場で多く聞かれる課題であり、他の教科同様音楽においても早急に検討されるべき問題でもある。また、想像から創造への表現メディアに音楽を選択した場合、創作こそ生徒の「個」の主張として重要なファクターと思われるだけに、今後も創作領域の可能性を探っていかなければならない。次回は本論文の分析を土台とした新しい音楽創作教育の方法論を、現場の教員の声を参考にしつつ考えて行く予定である。

(註)

< 1. 本論文の目的 >

- 1 文化書房博文社『音・音楽の表現力を探る』小野貴史他著 pp.32~38 (2003年)

< 2. 小学校 >

- 1 教育出版『音楽のおくりもの1』pp.32~33 (2003年)
- 2 教育出版『音楽のおくりもの1』pp.14~15 (2003年)
- 3 教育出版『音楽のおくりもの1』pp.24~25 (2003年)
- 4 教育芸術社『小学生の音楽1』pp.16~17 (2003年)
- 5 教育芸術社『小学生の音楽1』pp.26~27 (2003年)
- 6 東京書籍『新しい音楽1』pp.38~39 (2003年)
- 7 教育出版『音楽のおくりもの2』p.20 (2003年)
- 8 東京書籍『新しい音楽2』pp.16~17 (2003年)
- 9 教育出版『音楽のおくりもの2』pp.16~17 (2003年)
- 10 教育出版『音楽のおくりもの2』p.20 (2003年)
- 11 教育芸術社『小学生の音楽2』pp.16~17 (2003年)
- 12 教育芸術社『小学生の音楽2』pp.22~23 (2003年)
- 13 教育芸術社『小学生の音楽2』p.27 (2003年)
- 14 東京書籍『新しい音楽2』pp.30~31 (2003年)
- 15 東京書籍『新しい音楽2』pp.38 (2003年)
- 16 東京書籍『新しい音楽3』pp.20~21 (2003年)
- 17 教育芸術社『小学生の音楽3』pp.14~15 (2003年)
- 18 教育出版『音楽のおくりもの3』p.36 (2003年)
- 19 教育芸術社『小学生の音楽3』pp.40~41 (2003年)
- 20 教育出版『音楽のおくりもの3』pp.40~41 (2003年)
- 21 教育芸術社『小学生の音楽3』pp.26~27 (2003年)
- 22 東京書籍『新しい音楽3』pp.20~21 (2003年)
- 23 教育出版『音楽のおくりもの4』pp.24~25 (2003年)
- 24 教育芸術社『小学生の音楽4』pp.42~43 (2003年)
- 25 東京書籍『新しい音楽4』pp.12~13 (2003年)
- 26 教育出版『音楽のおくりもの4』pp.30~31 (2003年)
- 27 教育芸術社『小学生の音楽4』pp.20~21 (2003年)
- 28 教育芸術社『小学生の音楽4』pp.44~45 (2003年)
- 29 東京書籍『新しい音楽4』pp.16~17 (2003年)
- 30 東京書籍『新しい音楽4』pp.30~31 (2003年)
- 31 教育出版『音楽のおくりもの5』p.19 (2003年)
- 32 教育芸術社『小学生の音楽5』pp.40~41 (2003年)
- 33 教育芸術社『小学生の音楽5』pp.32~33 (2003年)
- 34 東京書籍『新しい音楽5』pp.22~23 (2003年)
- 35 教育出版『音楽のおくりもの5』pp.6~7 (2003年)
- 36 教育出版『音楽のおくりもの5』pp.14~15 (2003年)
- 37 教育出版『音楽のおくりもの5』pp.20~21 (2003年)
- 38 教育芸術社『小学生の音楽5』pp.12~13 (2003年)
- 39 教育芸術社『小学生の音楽5』pp.42~43 (2003年)
- 40 東京書籍『新しい音楽5』pp.20~21 (2003年)
- 41 教育出版『音楽のおくりもの5』pp.34~35 (2003年)
- 42 東京書籍『新しい音楽5』pp.30~31 (2003年)
- 43 東京書籍『新しい音楽6』pp.22~23 (2003年)
- 44 教育芸術社『小学生の音楽6』pp.40~41 (2003年)
- 45 教育芸術社『小学生の音楽6』pp.42~43 (2003年)
- 46 東京書籍『新しい音楽6』pp.20~21 (2003年)
- 47 教育出版『音楽のおくりもの6』pp.38~39 (2003年)
- 48 教育出版『音楽のおくりもの6』pp.44~45 (2003年)
- 49 東京書籍『新しい音楽6』pp.52~53 (2003年)
- 50 『「音楽×ネットワーク」で大変身!』小林田鶴子・斎藤忠彦・深見友紀子著 明治図書出版株式会社

<参考文献> 文部省『小学校学習指導要領(平成10年12月解説 音楽編)』

< 3. 中学校 >

- 1 教育芸術社『中学生の音楽』p.70 (2003年)
- 2 教育芸術社『中学生の音楽1』pp.10~11 (2003年)
- 3 教育出版『音楽のおくりもの1』p.41 (2002年)
- 4 教育芸術社『中学生の音楽1』pp.70~71 (2003年)
- 5 教育出版『音楽のおくりもの1』pp.40~41 (2002年)
- 6 教育芸術社『中学生の音楽2・3上』p.70 (2003年)

- 7 教育芸術社『中学生の音楽2・3下』pp70～71 (2003年)
- 8 教育出版『音楽のおくりもの2・3上』pp.36～37 (2002年)
- 9 教育芸術社『中学生の音楽2・3上』p.70 (2003年)
- 10 教育芸術社『中学生の音楽2・3下』pp.28～29 (2003年)
- 11 (ステイーヴ・ライヒ Steve Reich (1936～) のクラッピンングミュージックに原形をみることができる。)
- 12 教育出版『音楽のおくりもの2・3上』pp34～37 (2002年)
- 13 教育出版『音楽のおくりもの2・3下』pp36～37 (2002年)
- 14 教育出版『音楽のおくりもの2・3下』p.33 (2002年)
- 15 教育芸術社『中学生の音楽2・3上』p.71 (2000年)
- 16 教育出版『中学音楽2・3上』p.48 (2000年)
- 17 教育出版『中学音楽2・3下』(2000年) p.43

<参考文献> 文部省『中学校学習指導要領(平成10年12月)解説一音楽編一』教育芸術社 1999

<4. 高校音楽>

- 1 教育出版社『音楽II 改訂版』p.75 (2003年)
- 2 教育芸術社『高校生の音楽1』p.129 (2003年)

<参考文献>

- 教育出版 『音楽I』(2003年)
 教育出版 『高校音楽I』(2003年)
 教育出版 『音楽I Tutti』(2003年)
 教育出版 『高校音楽I Music ATLAS』(2003年)
 教育出版 『音楽II』(2003年)
 教育出版 『高校音楽II』(2003年)
 教育出版 『音楽III 改訂版』(2003年)
 音楽之友社 『新高校生の音楽I』(2003年)
 音楽之友社 『新高校の音楽I』(2003年)
 音楽之友社 『最新・高校生の音楽2』(2003年)
 音楽之友社 『最新 高校の音楽2』(2003年)
 音楽之友社 『最新 高校の音楽3』(2003年)
 音楽之友社 『鑑賞を中心とした最新高校生の音楽』(2003年)
 教育芸術社 『高校生の音楽1』(2003年)
 教育芸術社 『Mousa 1』(2003年)
 教育芸術社 『高校生の音楽2』(2003年)
 教育芸術社 『Mousa 2』(2003年)
 教育芸術社 『高校生の音楽3』(2003年)
 教育芸術社 『Mousa 3』(2003年)

<5. 結言>

- 1 音楽之友社『初等音楽教育法』初等音楽教育研究会編p.142 (2001)
- 2 たとえば楽器に触って自由に音を出す遊びは、聴き辛いノイズのように知覚されるかも知れないが、そういった即興性を次第に組織化することによって、音楽時間軸上に音響を組織する「創作」にならないだろうか?
- 3 Tone cluster: 音の塊の意味で、1960年代より主としてポーランドのクシシトフ・ペンデレツキ(Krzysztof Penderecki 1933～)らが開拓した語法。たとえばC,Cis,D,Dis,E・・・のように、密集した音階を同時に鳴らすことによってクラスターは生じるほか、複数の僧侶によって行われる声明のように、ピッチが曖昧で偶発的に生じるクラスターもある。

<参考文献>

- 学術図書出版社 『現代教育の理論と実践』 小野慶太郎編 (1985)

(2004年9月3日 受理)