

# 器楽教育における指導と評価についての一考察

— 口ずさみのシラブルを用いて —

## A Study of Teaching and Evaluation in Instrumental Education

松 下 允 彦

Yoshihiko MATSUSHITA

(昭和61年10月11日受理)

### I. はじめに

創造性の育成は、いまや今日の教育界での大きな課題であり、あらゆる教育場面で高め養っていかなくてはならない。音楽における創造性は、従来創作領域においてもっとも検討されており、最近では「創造的音楽学習」<sup>(註1)</sup>といった新しい流れが、大きく取り上げられている。また、一方では「音楽の学習は、すべて創造的表現である」<sup>(註2)</sup>と言われるように、表現や鑑賞の活動すらも音楽の創造活動であるという創造性の広いとらえかたがある。それは、器楽教育(リコーダー)を例にすれば、リコーダーでの創造活動とは、リコーダーで音を創ることから始まると言えよう。作音楽器という言葉がある。作音楽器とは一般的には、演奏者が音程を作る楽器として考えられ、弦楽器がその代表とされるのだが、リコーダーも、バイオリン程ではないにしろ、正しい音程を演奏者が作っていかなくてはならない。更に、作音楽器とはこのような一般的な音程のみを指すのではなく、音の強弱、アーティキュレーションあるいは音の輝きや艶等、音の表情を作ることまでも含まれていると考えるべきである。このように広くとらえると、ピアノですら作音楽器と言えなくはないのであるから、リコーダーにおいても音を作ることにに関して十分に意識しなくてはならない。

しかしこれらは絶対的な基準があるわけではなく、どれも相対的で臨機応変な自由さを持っている。したがって、作音の活動には、いつもとぎすまされた直感力が必要とされることから、創造性の育成に大いに期待できるのではないだろうか。その直感力を表現する手段としてシラブルでの表現法が考えられる。さらにシラブルの選択によって、直感力が一層とぎすまされるのである。

すでに、筆者は「口ずさみ」あるいは「口ずさみにおけるシラブル」を用いた音楽表現法、音楽鑑賞法等の小論を述べてきた。今回は、シラブルを使うことによって、シラブルの選択が音楽表情の把握を深め、リコーダーでの創造活動にそれを生かし、また学生がどのように音楽表情を理解しているのかを指導者が評価できる一方法として資料とともに報告する。

ここでいうシラブルとは「意味のない言葉を模倣させる」<sup>(註3)</sup>ことによって即興的な創作をさせる試みがあるが、意味が無い言葉と言うのは「言葉としての意味がないが、音楽的には十分

な意味を持ったシラブルを通じて外に表そうとするもの」<sup>(註4)</sup>である。

## II. 資料について

### 1. 資料の收拾方法

本校（112名）及び県内私立大学（106名）の教員養成学部小学校課程の3年生計218名に、ドイツ舞曲（譜例1）をリコーダーで演奏させた後、シラブルで口ずさせさせてそれを書き取らせた。実際には、リコーダーの持ち方の指導から始まり、運指・タンキング・アーティキュレーション等を理解させてから「ドイツ舞曲」に取り組まねばならなかった。

- ①正確なアーティキュレーションの指導をし、リコーダーで吹けるようにさせる。
- ②自由なシラブルで口ずさせせる。
- ③口ずさんだシラブルを楽譜に書きこませる。

以上の方法により、集めた口ずさみのシラブルによって、音楽の表情、感情表現、創造性等が評価できるはずであると考えた。

学生達がこの曲をどのように感じてどのように表現しようとしているのか、教師の指導がどの程度理解されているのか、また、それが適切であったかどうかを読み取ることができよう。

### 2. 曲目について

譜例 1

ドイツ舞曲

モーツァルト作曲

The musical score is written on six staves. The first staff begins with a treble clef, a key signature of one sharp (F#), and a 3/4 time signature. The music starts with a forte (ff) dynamic. The second staff begins at measure 6. The third staff begins at measure 12. The fourth staff begins at measure 17 with a piano (p) dynamic. The fifth staff begins at measure 22 with a forte (f) dynamic. The sixth staff begins at measure 27 and ends with a double bar line, a 'Fine' marking, and a 'D.C.' (Da Capo) instruction.

「ドイツ舞曲」と題する譜例1の曲は、小学校6年生の教科書に扱われている。この曲の原曲は“モーツァルト作曲 3つのドイツ舞曲 K.605-3 ハ長調 (そりすべり)”からである。教科書では、「器楽合奏」として扱い、譜例1の旋律はリコーダー又は鍵盤ハーモニカのパート譜を抜き出したものである。他にアコーディオン或いはオルガンでの伴奏声部が付されている。また、「大だいこ、小だいこ、すず、木さんなどの打楽器も加えてみましょう。」と付け加えられ、即興的に打楽器伴奏するよう配慮されている教材である。

この曲は、A-B-Aの三部形式である。Aはハ長調でBはヘ長調と、転調による曲想の変化とともに、音の動きやスタッカート、アクセントやスラーの使われ方から表情の変化が大きく、容易に曲想を把握できる教材である。Aは元気よく軽快に弾んだ感じであり、Bはゆったりと優雅な感じの曲として誰もがとらえることができる。したがって曲の表情とか曲想を扱うものとして適した教材と言える。

### 3. 演奏の観点および演奏の現状

「ドイツ舞曲」のリコーダーでの演奏にあって曲想の変化を目標とし、次の5点を演奏の観点とした。

- ① ノン レガート、スタッカート、レガートの音の出だしにタンギングを付けて吹くことができる。
  - ② スラーでつながった音はタンギングを付けずに吹くことができる。
  - ③ スタッカートとノン レガートとレガートを区別して吹くことができる。
  - ④ レガートとレガートの間にタンギングを入れて吹くことができる。
  - ⑤ 表情の違いを感じ取り、タンギングを区別して吹くことができる。
- ①についてはまずほとんどの学生が習得できている。舌を使わず喉の奥をつめている学生が3~4人いた程度である。
- ②はBの部分で例えば18小節目の場合、E. G. B各音にそれぞれタンギングが付いてしまいレガートにならない者が多い。これは、リコーダーの導入時における誤ったタンギング指導にあるのではないと思われる。すなわち、すべての音にタンギングをつけさせるノン レガート奏法から導入する指導方法によると考えられる。ノン レガート奏法しか身に付いていないため、レガート奏法は頭で理解できてもなかなか思うようにならない者が多かった。
- ③は前半の部分でスタッカートの付いている4分音符と付いていない4分音符の区別。また、前半の部分の5小節目のアフタクトから8小節目までと、全く同じパターンで13小節目のアフタクトから16小節目を指す。これはこの曲中最も難しい箇所であり、頭での理解と練習量とのバランスがとれないと吹けるようにならない。
- ④は後半の部分で、17小節目の3拍目のスラーのある8分音符と、18小節目のスラーのある4分音符の間(スラーとスラーの切れ目)にタンギングが付きにくい。スラーの頭に無理に入れようとすると、他の音にもみんな入ってしまう学生が多かった。
- ⑤は前半、後半の曲想の違いを感じとった演奏が少なかった。ここでは後半をやわらかい音色で演奏させたい。

学生たちの演奏の様子から次の点のはっきりしてきた。つまり曲の表情はある程度理解しているにもかかわらず、演奏上の弊害によって、それがうまく表現できないのである。したがって、シラブルという観点から、曲への意識をさぐってみる。

なお、資料を分析していくうちに、ある面での失敗がはっきりしてきた。それは、タンギン

グ指導の場でタンギング唱(tuで歌う)を用いたために、シラブルの自由で直感的な選択に、影響を与えてしまったことである。すなわち、トゥのシラブルが異常に多かったのはタンギング唱の影響が大きく出てしまったためと思われる。

なお静岡市内の公立小学校の6年生(37人)でも同じ調査をしたが、①指導者が違い内容が一致していない。②シラブル唱の理解力が不徹底である。③シラブルでの表現力が未熟なため書けていない。等の理由から大学生と同列に扱えず、参考資料として扱う。

### Ⅲ. 結果と考察

#### 1. 譜例2について



##### (1) 4分音符の調査

Aは1小節目・Bは2小節目・Cは4小節目・Dは10小節目・Eは12小節目のそれぞれ各1, 2拍目を示している。この形は、僅か16小節のなかに5回も出てくるが、これらは音楽的には皆同じものではない。A, Bはスタッカート, C, D, Eはノンレガートである。A, Bの音形は類似しているが、音程はちがう。D, Eへのモチーフは同種と考えられるが、Cへのモチーフは異種のものである。これらの説明は学生にはしていないのでシラブルを調べれば学生たちの音への意識がどれ位のものかわかるであろう。

ここでは、3つのパターンに分けることができた。

- ① A, Bが同じグループでC, D, Eが同じグループの者。
- ② A, B, Cが同じグループでD, Eが同じグループの者。
- ③ A, Bが同じグループ。D, Eが同じグループ。Cがその中間に位置し、どちらのグループとも言えないもの。

①のグループ	A・B	C・D・E	
	タッ タッ	タン タン	26
	トゥットゥッ	トゥ トゥ	9
	タッ タッ	ター ター	5
	トゥ トゥ	トゥ トゥ	3
	その他 計		108

この①は3つの中で1番多い。①を用いた者は、A, Bのスタッカートの付いた音とC~Eの何も付いていない音の区別を示している。

②のグループ	A・B・C	D・E	
	ダン ダン	タン タン	1
	タッ タッ	ター タン	1
	タン ラン	タン タン	1
	タッ ティッ	タ タ	1

ティッ	タッ	ティン	タン	1
その他	計			30

このグループの者たちは、CとD、Eのモチーフ感の違いを感じ取っている。

③のグループ

A	B	C	D	E
タン タン	タン タン	ター タン	トゥ ルン	トゥ ルン
ティントン	トン ティン	リン ロン	ティントン	リン ロン
ティンタン	タン ティン	タ タ	タン タン	タン タン
タッ ティッ	ティッタ	タ ティ	タ タ	タ タ
ティッタ	タッ タ	タァ タァ	ティータァ	ティータァ
タン タン	タン タン	タッ タッ	ラ ラ	ラ ラ
その他	計	18		

このグループの者はA、Bのスタッカートや、Cのフレーズ感をしっかり把握している。

これらの結果からはA、Bのスタッカートの付いた音とC～Eの何も付いていない音の区別の評価ができる。また、CへのモチーフとD、Eへのモチーフの感じかたの違いをとらえているのがわかる。

(2) 曲の冒頭の「C」音の表現

「C」音のシラブルの子音と母音の構成を見てみた。

子音		母音	
t	177	a	130
r	22	i	40
p	11	u	38
他		o	8

このデータから、冒頭の音は、タ、ティ、トゥ、といった立ちあがりの強いシラブルが用いられている。

なお、促音を用いた者 95

撥音を用いた者 98 なんと193名の者が、促音、撥音のどちらかを用いていたことになる。なかには、共に用いた例もある。(ランッ、タンッ)

ここに小学校6年生37名に「カッコー」の小鳥の鳴き声のテープを聞かせ、シラブルを書かせた資料がある。計29通りのシラブルの鳴き声が出てきたが、全部が促音を用い、始めの音をつまらせている。人数の多い順に例をあげておく。

ハッホー	16	ホッホー	7
ハッポー	8	クワッコウ	6
ファッホー	7	フオッフオー	6

この例からもわかることは、促音を用いる場合は音が短く切れるスタッカートの時にはほぼ確実に用いられるようである。

しかし、大学生の場合25名、約10%の者が促音も撥音も用いなかった。これらの者は口ずさんでいる時は促音や撥音を付けているが、カタカナで書き写す時に落としているか、あるいは音楽的な理解ができていないかのどちらかであるが、実際のリコーダーの演奏を聞いてみるとスタッカートを付けているので、シラブルでの表現法ができていない為と思われる。

(3) A、Bのシラブルのパターン

A, Bそれぞれの4分音符のシラブルの使われかたを見てみる。ここでは, A, Bの音形は似ているが音程が違う。この微妙なニュアンスをどの程度理解しているか興味深い。

パターンはつぎの3つに分類される。

① ○○・ ○○・

② ○△・ ○△・

③ その他 ○△・ △○・ ○△・ △●・ ○○・ △○・等

①のグループ	タン	タン	タン	タン	46
	タッ	タッ	タッ	タッ	28
	トゥッ	トゥッ	トゥッ	トゥッ	9
	トゥ	トゥ	トゥ	トゥ	12
	その他	計			120
②のグループ	ティン	タン	ティン	タン	5
	テイッ	タッ	テイッ	タッ	8
	ティン	トン	ティン	トン	2
	ラッ	タッ	ラッ	タッ	1
	タッ	タ	タッ	タ	3
	その他	計			25
③のグループ	タッ	テイッ	ティ	タッ	1
	ティン	タン	タン	ティン	1
	ティ	トン	トン	ラン	1
	リン	ロン	ラン	ロン	1
	タッ	テイッ	トッ	テイッ	1

①の者が大多数で②は僅かである。③は1人位ずつしかいない。一般にシラブル数の多いほうが、音楽語彙が多いと考えたいが、いまの段階では、はっきり言いきれぬかどうかかわからない。しかし、少なくとも①より②、③の者のほうが、音の表情を微妙に感じ取っていると思われる。

## 2. 譜例3について



### (1) スラーの付いている音と付いていない音の調査

譜例3のA, B, Cは、譜例1の4小節目, 10小節目, 12小節目の各3拍目だけを抜きだした音符である。

ここでの例は、AとCは同じパターンなのでシラブルも同じでなくてはいけませんが、Bをどのように扱っているかが観点である。

①A, B, C=○, ○, ○——3つとも同じシラブル 59 27%

②A, B, C=○, △, ○——AとCが同じシラブル 159 72%

③A, B, C=○, △, □—— 3つとも違うシラブル 3 1%

この資料は、AとBは全く同じ音形であるから、AとBは同じシラブルが用いられるはずである。したがって、①の者は解釈が深まっていないと思われる。楽譜を見てもBはスラーが付いていないし、音程も違う。③の者は同じパターンを繰り返している形式すら気づかなかったようである。

	A	B	C	
①で最も多い例は	タラ	タラ	タラ	22
	タタ	タタ	タタ	8
②で最も多い例は	タラ	タタ	タラ	25
	タア	タタ	タア	50 (タアにはターを含む)
その他	トゥル	トト	トゥル	
	トゥウ	トゥトゥ	トゥウ	
	テイラ	タタ	テイラ	等がある。
③の例は	ターラ	タラ	タラッ	

といったものであるが、前述のようにごく少ない。

②のAで最も多いシラブルの例としては

タラ	37
タア	29

である。このように、タの次のシラブルには柔らかいラか、あるいはもっと柔らかい母音のアが用いられて、スラーで結ばれていることをはっきり表現している。

また、Aの2音において、単一のシラブルを続けて用いた者は、ララとルルを用いた計3名しかいない。

しかし、②のBの部分では

タタ	70
ララ	9

と言うように同じシラブルを並べた者が圧倒的に多い。

これはAにスラーが付き、Bには付いていないためである。Bで、単一のシラブルを続けて用いた者は、2つの8分音符の強弱を同列に扱った結果である。すなわち72%の者がレガートとノンレガートの区別を音楽的に理解していると言える。

(2) 8分音符のスラー

Aの2つの8分音符のシラブルだけを取り出して、スラーをどのように表現しているか分析してみる。

G音	C音
t a 81	a 51
t u 25	u 35
t i 28	i 4
p a 14	r a 86
r a 12	t a 10
r u 11	r u 8
p i 3	r i 9

このことから、G音には強く、前に飛び出る感じがする子音の t, p が非常に多く使われていることがわかる。また、スラーで結ばれたC音は、母音でしかも a, u がとても多い。子音が使われても、柔らかく、内に引っ込む感じがする r が多い。

すなわち、レガートの始めの音は、t, p のような強い子音が用いられ、スラーで続いた次の音には、子音よりも母音が多く用いられている。子音が使われる場合、r, y のような柔らかい子音に限られる。

これらのことから、この部分において、タンギングとアーティキュレーションの関係が非常によく理解されていると言える。

3. 譜例 4 について



この部分が、この曲の最も特徴的な所であり、リコーダー奏法としても技術的に難しい箇所である。

(1) A, B, Cのシラブルについて

A, B, Cのそれぞれのパターンは、次の3つのグループに分けることができる。

- ① A, B, Cが同じパターンでシラブル化されている者 186 87%
- ② A, B, Cに記されたシラブルが、それぞれ違っている者 22 10%
- ③ A, B, Cに記されたシラブルが、全部同じ者 6 3%

①のグループについて a, b, c を見てみる

a	b	c	
タ ラ	タ ラ	タッタッ	18
タ ラ	タ ラ	タ タ	8
タ ア	タ ア	タ タ	17
タ ラ	タ ラ	タッタッ	10
タ ア	タ ア	タッタッ	5
タ ラッ	タ ラッ	タッタッ	4
トゥル	トゥル	トゥトウ	2
トゥウ	トゥウ	トゥットゥ	7
トゥー	トゥー	トゥトウ	2

終わりの2段の例は、タンギングのシラブルと混同していると思われる。

人数の多い順に記したので、小数派のシラブルも記してみる。ここに挙げる者たちのシラブルからは、アクセントに対する理解が読みとれる。

a	b	c	a	b	c
パ アッ	バァアッ	パッパッ	タ ラ	タ リ	タッタッ
タ ラ	ティラ	タ タ	ティラ	ティラ	ラ ラ



テイラ トオウル テイト ティラ トオウル タアッラッ

まったく同じパターンであることから、①のグループが正しいであろうが、②の例を見てみるとかえって自然な感じのするものもあり、感覚的にとらえていることがわかる。

②のグループについて

A	B	C	D
1 テイタ テイタ タタ	テイタ <u>テイラ</u> タタ	テイタ <u>テイラ</u> タタ	<u>テイラ</u> ラン
2 タラ タリ タタ	<u>タリ</u> タリ タッタ	<u>タリ</u> タリ タッタ	<u>タリ</u> ラン
3 ティラ タラ ララ	テイラ タラ ララ	テイラ タラ ララ	<u>ラリ</u> ラン
4 ラリ リラ リラ	ラリ リラ リラ	ラリ リラ リラ	<u>リラ</u> リン

②の例は非常に即興的な感覚が含まれているように思える。3, 4については、終わりの部分だけを変化させることによって、とても自然な流れになっている。

③全部同じシラブルを記した者が5名(ラ1名+タ5名)いたが、これらの者は全く音楽的理解ができていない者と考える。

(2) Aの「a, b」について:

ここでは8分音符2つがそれぞれスラーがかかっている。スラーとスラーの間を観点とする。

a : b = ○ : ○	149	a : b = ○ : △	37
タラ : タラ	42	タラ : タリ	2
タラッ : タラッ	3	タラ : ティラ	1
タア : タア	20	タリッ : ティラッ	1
ルウ : ルウ	6	ラリ : リラ	1
テイラ : ティラ	6	トウ : ルウ	1
トゥー : トゥー	18	テイラ : タラ	1
トゥル : トゥル	3	タア : ティア	1
チャア : チャア	2	ティヤ : ティラッ	1
チャラ : チャラ	3	ティア : ティラ	1
他		他	

この結果からみると、a, bが○:○のように同じシラブルを繰り返し記しているものは、だいたい用いられるシラブルに偏りがありグルーピングしやすいのに対して、○:△のように別のシラブルを用いている者は、1人1人が独創的で、ほとんどダブリが無いのが特徴である。

ここでは、aとbとは音形が逆なので、○:○にするのは音楽語彙が乏しいと考えられる。

特に、bの始めの音に付いているアクセントを表現するには○:△にしなくてはできない。このような場合、決して考えた末にシラブルを決定するのではなく、旋律感、拍子感、強弱感、等を直感的に感じ取り、反射的にシラブルの選択が行われるのである。そういうわけで、独創性、個性、創造性が優先される為に、それぞれダブることなく皆違うシラブルとなって表れるのであろう。

(3) Aのcのスタッカート

スタッカートに促音を用いているかが観点となる。cの2音を同じシラブルにした者は○:○、違うシラブルにした者は○:△で示した。

c : c' = ○ : ○	53	c : c' = ○ : △	3
タッ : タッ	53	ティッ : タッ	3

トゥッ :	トゥッ	14	タッ :	タ	4
チャッ :	チャッ	3	テイッ :	タ	2
パッ :	パッ	3			
ラッ :	ラッ	2			
ピッ :	ピッ	1			
ムッ :	ムッ	1			
テュッ :	テュッ	1			

以上の者(約35%)が、スタッカートをはっきり意識して促音を用いていた。他の者は、促音を用いていなかったものの、ほとんどの者が前後の子音の変化で、レガートとは区別している。

しかし、すでに述べたカッコーの例や譜例2のA、Bなどの例からみると、譜例4のcのスタッカートには、もっと多くの者が促音を使うべきだと考える。

また、シラブルを1種類にするか2種類にするかは、あまり問題とはならないようである。

(4) Aのaのスラーとbのスラー及びcのスタッカートの関係

a	b	c	
タ ラッ	タ ラッ	タッタッ	6
タ リイ	テイラッ	タ タ	1
ターアッ	ターアッ	タッタッ	1
ターアッ	ターアッ	テイッタッ	1
テイラン	ティーラッ	ラッラッ	1
タータン	タータッ	タッタッ	1
パーアッ	パーアッ	パッパッ	1
ティヤッ	ティヤッ	タッタッ	1
ティヤッ	ヤ タッ	タッタッ	1
ティタッ	ティヤッ	タッタッ	1

ここに挙げた例は、この部分の理想的なものである。スラー(a)とスラー(b)の区別を、促音や撥音を用いて表現し、なおスタッカートの付いた音には促音を用いた例である。ここまでできている学生は、音の動きや音の表情をよく把握できていると言える。ただし、実際に口ずさむ時には促音や撥音を付けているのに、シラブルの表現法を理解していない為に書けなかった者も何人かいるであろう。

(5) Dのd、eでフレーズのしめくくりを見てみる。

d	e
タ ラ 28	タ ン 83
タ ア(-) 37	ラ ン 24
トゥウ(-) 20	ル ン 4
タ タ 10	他撥音使用の者 126
ティヤ 4	タ ー 12
テイラ 5	ラ ー 9
ティア 3	他長母音使用の者 44
ティタ 1	ラ 10

ラ ラ 3 タ 9  
他短母音の者 38

dは、スラーの付いた2つの8分音符である。この音は、譜例4のa、bのように音を切るような性格ではなく、eの音にすべりこませ、導く役割をしなくてはならない。したがって促音は全く必要ない。eにおいて、半数以上の者が撥音を用いているが、ただ‘ン’を付けるだけでは音が短く切れ、スタッカートのようなイメージになってしまう。しかし、撥音を用いた者達も実際口ずさむ時には、「ターン、ラーン、」という具合に長母音との併用があったと思われる。短母音のシラブルで記した者も、実際歌っているときには、長母音を付けているはずである。単なる書き落としか、あるいは、書き方が思いつかなかった為と思われる。

(6) 同じパターンの繰り返し

譜例4は譜例1の5、6、7小節間であるが、全く同じ形が13、14、15小節に出てくる。これは全く同じパッセージなのでシラブルも同じと予想した通り、96%の者がこの2つのパッセージを全く同じように口ずさんだことを評価したい。

参考までに小学校6年生での同じ調査では、同じシラブルで書いた児童は、単純な「タ、パ」のみの者も含めて54%。別のシラブルで書いた児童が46%であった。このことから、大学生は小学生に比べ、はるかに楽曲の構造を理解していると言することができる。大学生の場合、シラブルが違ってほんの僅かであるが、小学生の場合全く違っているのが特徴である。

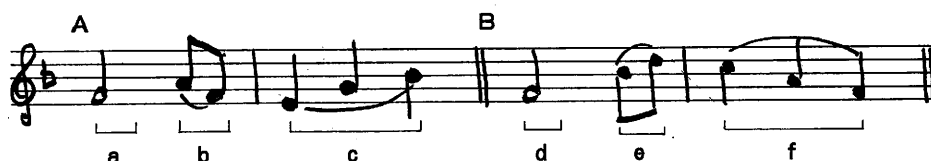
・大学生の一例

5,6,7 小節のAの部分			13,14,15小節のAの部分		
a	b	c	d	e	f
ラリ	リラ	リラ	ラリ	ラリ	ラリ

・小学生の一例

ティト トティ タト チュー テイタ テイト

4. 譜例5について



(1) Aのパターン及びBのパターンのシラブルの比較

AとBとは音楽的には同じではない。しかし、リズムとアーティキュレーションは同じである。楽譜には強弱記号が書かれ、Aはpなのに対しBはfである。旋律は動きが全く逆である。

- ① AとBを全く同じシラブルを用いた者 178 82%
- ② AとBのシラブルを少しでも変えた者 38 18%

と、圧倒的に同じにした者が多い。

①の者

a	b	c	
ターン	タ ラ	タ ラ ラ	5
ター	タ ラ	タ ラ ラ	19

ラーン	ラ ア	ル ラ ラ	1
ラー	リ ラ	ル ル ル	1
ルー	ル ウ	ル ウ ウ	1
ティー	ラ リ	ラ リ ラ	1
トゥー	トゥル	トゥル ル	その他

## ②の者

a	b	c	d	e	f
ルー	ル ウ	ル ウ ウ	ラー	ラ ア	ル ウ ウ
ルー	トゥル	ル ル ル	ルー	ティリ	ラ リ ラン
ター	タ ラ	ラ リ ラ	レー	リ レ	ル ラ ロ
チャー	ラ ラ	チャラ ラ	チャー	チャラ	チャラ ラ
ター	リ ラ	ティラ ラ	ティー	ラ リ	ラ リ ラ
ラー	リ ラ	ル ル ル	ター	ラ ラ	ラ ル ラ

## (2) Aのaの2分音符のシラブル

ター	69	ラー	17
ターン	22	ラーン	5
タァ	9	ラ	7
ティー	9	ルー	11
ティ	4	ル	7
トゥー	19	チャー	5
トゥ	8	その他	
トォ	2		

## 子音と母音の関係をみてみると

子 音		母 音	
t	160	a	142
r	48	u	51
p	7	i	15
m	3		
h	1		
j	1		

2分音符であるこの音には、長母音を付けるのが最適であることは言うまでもない。しかし記していない者も、口ずさんで歌うときには当然、長母音を付けてのばしていると思われる。

また、譜例4のAの音の子音と母音を、この譜例5のAのaの子音と母音と比べると、次のことが言える。

① 子音については、tが減りrが増えた。

② 母音については、iが減りuが増えた。

すなわち、発音が柔らかくなったことを示している。これは、曲想から言ってもごく当然のことであり、表情の変化を把握している。

## (3) Aのb 転調してからのスラー

タ ラ	42	ラ ア	11
-----	----	-----	----

タ ア	30	ル ウ	7
トゥウ	20	リ ラ	8
タ タ	10	トゥル	4
ラ ラ	13	その他	

これを見た範囲では、全体には柔らかい発音のシラブルが使われていると言える。スラーも、「タタ」を除けば意識されていると言うことができる。

その他スラーのついているシラブルとしては、ラリ、ルル、リイ、ティリ、ラロ、ティラ、チャラ、パヤ、テウウ等が用いられ、皆柔らかい発音でスラーで結ばれているのがわかる。

A bの2音の子音、母音を見てみると

「A」音				「F」音			
子音		母音		子音		母音	
t	105	a	146	t	19	a	102
r	64	u	42	r	101	u	8
p	6	i	18	A	52	i	6
				U	30		

ここでは、「A」音の発音が、tかrが主に使われ、スラーでつながった次の「F」音では、発音のめだたない、柔らかいrが主に使われている。しかし、もう1つ注意しなければならないのは、「F」音に子音を使わず、母音を使っている者が何人かいたことである。この者達は、子音のrすら堅いと考えたのであろう。

(4) Aのc 4分音符3つにかかったスラー

タ ラ ラ	34	タ タ タ	11
タ ア ア	27	ティラ ラ	7
ラ ラ ラ	12	トゥー	5
ラ ア ア	8		

等が多く用いられている。これらも「タ タ タ」を除けばどれもこの音の表情をよくつかんでいると言える。

その他の例として、ラリラ、ララリ、ラルラ、トゥリラ、ティラリ、トゥルル、ティー、タラリ、トオオ、チャララ等がある。

また、強い子音でありながら、工夫のあとが見られるものもある。ターターラッ、タァタァタン、タンタンタン、等である。

3つの4分音符のうち、始めの「E」音の4分音符と、次の「G」音の4分音符のシラブルの子音と母音を比べてみた。

「E」音				「G」音			
子音		母音		子音		母音	
t	139	a	129	t	26	a	77
r	45	u	30	r	82	u	16
p	8	i	16	p	2	i	6
s	2	o	17	m	1	o	5
m	1			y	1		
				A	40		
				U	23		

「G」音についても、Aのbの後の音と同様、母音だけの者もかなりいた。

「E」音と「G」音の子音を比べてみると、Aのbの場合以上にtとrの割合が反転している。

このデータからスラーの始まりの音と、スラー弧の中の音の強さ、柔らかさといった音の表情が子音と母音との組み合わせによって、表現されていることがわかる。

#### (5) 考 察

以上の結果から、次のことが明確になった。

①スタッカートとレガートの違いを、スタッカートには強いta, tiと言ったシラブルで促音を用い、レガートには柔らかいra, ruあるいはもっと柔らかいa, uと言った母音のシラブルを用いて表現しようとしている。

②レガートの始めの音は、t, pのような比較的強い子音を用いて、スラーの付いた次の音は子音より母音が多く用いられるが、子音が使われる場合もr, lのような柔らかい子音を用いてスラーの音との違いを表現している。

③転調後は、r, uを用いたりもっと柔らかな母音だけのシラブルによって、曲想の変化を表現している。

## IV. おわりに

カッコーの鳴き声の録音テープを37名の児童に聞かせ、鳴き声を模倣させシラブルで書かせてみたら29通りの鳴き声が出てきた。しかも、そのどれもが皆その様に聞こえるのである。それどころか、「カッコー」と聞こえるほうがまれで、よほど大雑把に聞かないとそうは聞こえてこない。聞けば聞くほどカッコーではなくなってくるのである。又同じ鳥でありながら、鳴く度に僅かながらニュアンスが違っているのである。その僅かな違いを聞き分け、且つシラブルで表現できるようにするには、

① 音を良く聞き、僅かなニュアンスの特徴をつかむことができる。

② シラブルによって音の特徴を誇張して表現できる。

この2点が考えられる。①は音の細かいところにも注意を張り巡らして聞かなければならない。おそらく、カッコーがカッコーと鳴いているのではないことを発見した時の児童の驚きは、たいへんなものである。「今までの音楽の授業では、音楽は音から出来ているということはあまり教えてきませんでした。」<sup>(25)</sup>と言われるように、身の回りにある音にすら注意が欠けていた。②はシラブルは音色・音楽表情と共にアーティキュレーションを表現できることである。しかもシラブルはアーティキュレーションを誇張して表現することができるのである。音の立ち上がりを誇張するのか、音の止めかたを誇張するのか、あるいは音のつなげかたを誇張するのか、それは本人に任されるのである。そこで、シラブルの選択のしかたが、その者の音楽の感じかたとして表れてくるのである。この29通りのカッコーを見てみると、どんなところを意識して聞いていたのかわかってくる。

この原理を小学校6年生の教材「ドイツ舞曲」に応用してみると、器楽指導でも最も難しいとされる「音をつくる」大きな要素となるアーティキュレーションの評価が、はっきり表れてきたのである。

今後、音に関する注意力を大いに促す指導をしていくと共に、アーティキュレーションが誇張できるのを利用し、理想的な口ずさみのシラブルを先に与えて指導内容を徹底してから、楽器を持たせる指導法が生まれてくる。

今回の資料でも問題になったが、シラブルの表現法をマスターすることが第1の条件である。

また、今後シラブルと実際の演奏との関連を研究していかなければならない。

## 引用文献

- (1) ジョン・ペインター，ピーター・アストン共著（山本文茂，坪能由紀子，橋都みどり共訳）「音楽の語るもの」 p.5 音楽之友社
- (2) 和田三里著 「創造性を育てる音楽指導」 p.17 明治図書
- (3) 花井 清 「言葉の指導」 p.56 東洋館出版社
- (4) 松下允彦・須貝静直 「口ずさみによる音楽鑑賞指導法」 日本音楽教育学会第8号 p.20
- (5) 星野圭朗 「21世紀に生きる子どもたちに音で何ができるか」 教育音楽 小学校版 1984 12月号 p.62 音楽之友社