

感性を育む表現教育のプログラム開発

—「楽曲を描く」課題を中心に—

岡 林 典 子

(初等教育学科教授)

ガハプカ 奈美

(初等教育学科准教授)

山 野 て る ひ

(初等教育学科教授)

1. はじめに

本研究の目的は、学生が自覚的に感覚を横断して感じ、表現する体験ができるプログラムを作成し、試行を通して、その教育的な価値や有効性を考察することである。

領域「表現」では、「感じたことや考えたことを通して、豊かな感性や表現する力を養い、創造性を豊かにする」ことが目標とされている。そうした目標のもとに挙げられるねらいの達成に向けて、保育内容を整え実践することのできる資質と能力を備えた保育者を養成するためには、養成機関における教育課程の構築が重要な課題の一つである。また、素朴で多様な子どもの表現に気づき、受け止め、支援することのできる保育者となるためには、保育者自身が五感をはじめとする諸感覚を総合的に働かせて事物と関わることや、領域や形式にとらわれない芸術活動を経験するなど、自身の感性を豊かに育むために、感覚の枠組みを広げて、新たな表現方法を模索することが求められる。

近年では養成機関において音楽、造形、身体、言語などが関わる総合的な表現教育への取り組みが増加の傾向にはあるが¹⁾、未だ広く浸透しているとは言い難い。初田(2010)は、視覚や聴覚、触覚などの五感や身体的表現の要素を総合的な表現学習の基盤的要素とし、その上層に言語、音楽、造形表現の要素を位置づけ、「感覚をひらく」「身体を介して」「言語を介して」「美術と音楽をつなぐ」という4つの領域を設定して総合的な表現の活動類型をまとめ、総合的な芸術教育プログラムを作成し、実践を試みている²⁾。

また、古くは郡山正(1979)が音楽と美術のそれぞれの表現要素について、属性、要素、形式を整理し、音楽から美術を創作する方法を提示している³⁾。これらの先行研究には、感覚を横断して感じ取ったものを表現するための体験的なプログラム作成への手がかりが含まれている。

筆者らは2008年度より現在まで、保育者を目指す学生自身の感性を耕し、表現の多様な構成要素を関連づけることができるような総合的な表現教育の題材とプログラム開発に取り組んできた⁴⁾。前論文(山野・岡林・ガハプカ 2008)では、音楽領域と造形領域の連携を図るために新たに実施した「保育内容指導法(表現)」の全15回の授業構成と内容について詳細を示した。また、音や色、形を知覚して認識するときには、刺激に対応する特定の感覚だけを働かせるのではなく、異なる他の感覚をも共同して働かせていることや、形式を変換して表現することが特定の感覚をも揺さぶり、感性の幅を広げることを示唆した。

本稿は、前稿で紹介した全体的な授業内容から特に聴覚と視覚を連動させて感じ、表現する体験ができるプログラムの1つとして試行した「楽曲を描く」課題について取り上げる。学生の作品やアンケートによる感想などをもとに、音楽から描画への課題(聴覚と視覚の2つの感覚を横断させて表現する試行的な課題)の教育的価値を考察し、感性を育む表現教育のプログラムを開発することをめざすものである。

2. 方法

2.1 前論文よりの流れ

本稿で取り上げる「楽曲を描く」課題には、2コマ続き全15回の授業のうち先行課題を含めて、第9～11回までの2.5回分（90分×5）を当てた。その授業内容と先行課題の概要を前論文⁵⁾より一部引用する。楽曲描画の先行課題として、音楽的側面からはリズムや旋律を聞き取る課題を設定した。また、造形的側面からは、色の三属性やトーンなど、色の性質や秩序を把握することを目指した。その流れを表1に示す。描画材は保育の現場でも用いられ、混色の容易なコンテパステル12色を使用し、用紙は八つ切り画用紙を横長に半裁したものをを用いた。

表1 先行課題から楽曲描画への授業の流れと内容

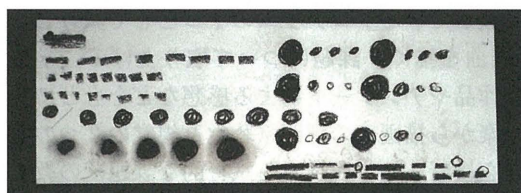
授業回	90分	90分
第9回	〈リズムを描く〉 音と点、線、形、色	〈色の性質を学ぶ〉 三属性とトーン
第10回	〈旋律を描く〉 音と点、線、形、色	〈楽曲を描画する〉 楽曲聴取、メモと下書き
第11回	〈楽曲を描画する〉 楽曲聴取と描画	

【第9回の授業内容から】

(1) リズムを描く一音と点・線・形・色一

① 8拍のまとまりがある音のリズムを描く

黄土、こげ茶、グレー、黒の4色から1色を選び、8拍の音のまとまりを描いた。ここでの課題は、8拍の音を、コンテパステルの小口や側面の稜線を利用して描く、強弱や休符を含んだ課題を描くなどである。写真1はこれらの課題を学生が描いたものである。



〈写真1〉 8拍の音のまとまりを描く

② 残響のある音のリズムを描く

音源として、シンバルをソフト撥や木の撥を用いて叩く、擦るなどして残響を作り出したものを提示した。それらの音を聞いて色や形をイメージし、ふさわしい色のパステル（1～3色）で描いた。

③ 高低のある音のリズムを描く

音高の違う木魚、ウッドブロックを木の撥で叩いて音源を提示した。音高判断の練習を数回行い、提示された音のリズムを自由に描いた。

(2) 色の性質を学ぶ

音の質や高さを色で表現するには、学習者自身の色彩世界と表現色域を拡大しておく必要がある。そこで色の秩序を把握し、色のイメージの幅を広げられるように、次のようなワークシート学習を行った。

①色の三属性（色相・明度・彩度）や色料の三原色について色掛図や色立体を提示しながら解説する。

②配色カードを用いて、24色相環と9種類のトーン表を各自で作成する。

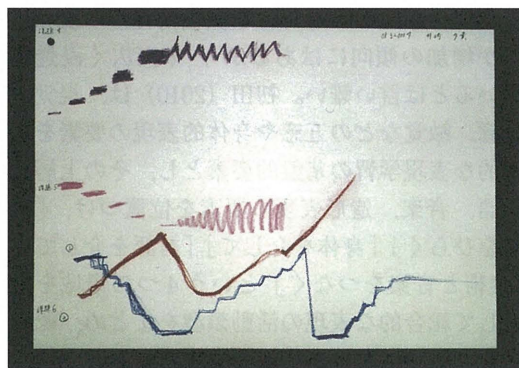
③コンテパステルを用いて混色練習を行う。

【第10回の授業内容から】

(1) 旋律を描く一音と点・線・形・色一

① 旋律の高低を描く

ピアノにより提示される上行形の旋律、下行形の旋律、上下する旋律などを聴いて、感じた動きと色を単色のパステルと幅のある線を用いて描いた。写真2はこれらの課題を学生が表したものである。



〈写真2〉 旋律の高低を描く

②強弱のある旋律の高低を描く

上記①の課題に強弱を加えて音源を提示した。

③余韻の残る旋律の動きを描く

ペダルを踏んだピアノより提示されるペンタトニック（5音音階）、全音音階、クラスター（こぶしで鍵盤を押す弾き方）の音のイメージを、好みの色のパステルと濃淡などを用いて自由に描いた。

2.2 本稿における研究方法

〈実施期間〉2008年6月

〈対象〉京都女子大学短期大学部 初等教育学科
1回生 68名

〈描画材〉コンテパステル12色、クレヨン12色、
水性絵具、画用紙

〈使用楽曲〉P. D. Q. Bach 作曲《Chanson :
Toute l'annee, hey, hey, hey》（譜例1
を参照）

〈作曲家 P. D. Q. Bach について〉

P. D. Q. Bach は、アメリカの作曲家ピーター、シッケレ（Peter, Schickele 1935-）と同一人物である。シッケレは、ジュリアード音楽院で4年間の教鞭経験があるが、1965年からはフリーの作曲家として活躍している。主に映画音楽やCM音楽などを幅広く手掛け、セサミストリートのテーマソングは日本でも有名である。また彼はJ. S. Bachの作品研究にも深く取り組んでおり、楽曲をパロディー化した作品も多くみられる。

〈楽曲の解説〉

Chanson：“Toute l'annee hey, hey, hey”は、以下の『自然な楽器の為の八重奏曲』（5曲での構成）の第4曲である。

I. Vite, tout de suite

II. Lent, tout au moins

III. Minuet et, tout a l'heure, trio

IV. Chanson：“toute l'annee, hey, hey, hey”

V. Tout a coup le bout

この曲は変イ長調、4分の3拍子、全25小節、A-A'-A”（8小節-8小節-9小節）形式の短い作品で、テンポはAndante con motoで

ある。楽器編成はフルート2本、オーボエ（マウスピースのみ）2本、クラリネット2本、ファゴット2本の4種の本管楽器からなる。

主題は4小節でまとまり、2小節ごとにフルート1と2の旋律が3度→6度→3度の音程を保ちながら緩やかに反進行を2度繰り返す。それと対比するようにクラリネット2がフルートの主題より約2オクターブ低い音域で下行と上行を2度繰り返して主題を支え、安定した響きを作り出している。また、それら3つの旋律の間を縫うように、クラリネット1がなだらかに分散和音で動く。

第5小節からは、主旋律が先の4小節に対する答えのように4分音符の滑らかな旋律で続き、フルートで奏された後オーボエへと受け継がれる。オーボエはマウスピースのみを使用した特殊な奏法であるため音程の揺らぎを生じさせ、同じ音型でありながらフルートとは全く違う印象を与え、この曲を特徴づけている。また、伴奏形が先の4小節のクラリネット1の分散和音とは異なり、クラリネット1とファゴット1のリズミカルなスタッカートへと取って代わり、快活なイメージを与える。このように構成された8小節のまとまり（A）は、少しずつ変化を伴って展開されながら、曲全体で3回繰り返される（A-A'-A”）。

2回目の主題（A'）は、オーボエが前小節（第8小節）の最終拍から第9小節にかけてポルタメント奏法で長3度上行し、フルートに受け渡されたところから始まる。ここでは1回目と同様に変イ長調の主題の穏やかなハーモニーが繰り返され、聴いているものに安定感を与える。第13小節からはフルートとオーボエがこれまでの4分音符の滑らかな長調の響きから抜け出し、短調の響きで8分音符の細かな旋律の動きをみせる。マウスピースの特殊奏法はここでも音程の揺らぎをもたらし、この曲を特徴づけている。伴奏部分のクラリネットとファゴットは1回目（A）と同様にリズミカルなスタッカートで刻まれる。

続いてA'の最終小節（第16小節）からA”（第17小節）にかけて半音階的転調がなされ、

3 回目のフルートの主題が出てきた後、スタックートのリズムカルな要素がファゴット、オーボエ、フルート、クラリネットに次々と受け渡され、音色の対比を感じさせながら楽曲は終息へと導かれる。

〈選曲理由〉

- ① P. D. Q. Bach の楽曲は、J. S. Bach の作品研究を背景にしており、クラシックの知識や語彙を持たない者にも、その楽曲構成全体がイメージとして捉えやすい。
- ② フルート、オーボエ、クラリネット (B \flat)、ファゴットなど少数の木管楽器による編成で、旋律の動きや音色を比較して聴き分けしやすく、曲の構成を捉えやすい。
- ③ 主題展開の要素に「繰り返し」や「対比」が含まれている (特に「対比」の要素が多い)。
- ④ 楽曲の長さが 1 分 11 秒である。描画に際して、四つ切画用紙の限定された空間に時間的な流れを表現するには、楽曲の長さは 1 分 20 秒までが適切と考えた。

〈楽曲描画の方法〉

- ・ 初めに、楽曲を繰り返し聴きながらそのスケッチをパステルを用いて画用紙に描く。
- ・ 次に描画材にクレヨンと水性絵の具を加え、同様の手順にて作品として仕上げる。

〈手続き〉

- ・ 単に曲の印象ではなく、後で自分自身が描画を見て楽曲を思い出せるように、また演奏する手掛かりになるようなものとして表すことを条件とした。
- ・ リズムや旋律と点や線の関係、音の高さと色や空間との関係、音の質と色や筆触の関係、音の強さと色の濃淡や点や線の大きさ、太さ、筆圧の関係などを意識しながら描くように注意を促した。
- ・ 手首の動きで描くのではなく、楽曲を聴いたときの自然な身体の動きや、肩から肘全体の動きによって描くように強調した。

3. 作品の分析と評価

3.1 作品分析の観点

先にも述べたが、描画のために使用した P.

D. Q. Bach の楽曲は、造形の原理とも共通する「繰り返し」と「対比」を非常にミニマルな形式で備えている。主張となるモチーフが変化しながら 3 回繰り返される構成は、曲に統一感を与える。その穏やかな統一感の中で、4 種の木管楽器の異なる音色、ゆったりと進行するフルートと軽やかに動くクラリネット、細かなリズムを刻むファゴットやクラリネットとポルタメントのオーボエなどが「対比」され、曲想に変化を与えている。これらは平面空間に色と形として表わした時に、描画に変化と統一を与える重要な要素となるものである。それらのことを踏まえ、ここでは学生の描画作品を分析するにあたり、以下の 5 点を分析の観点とする。

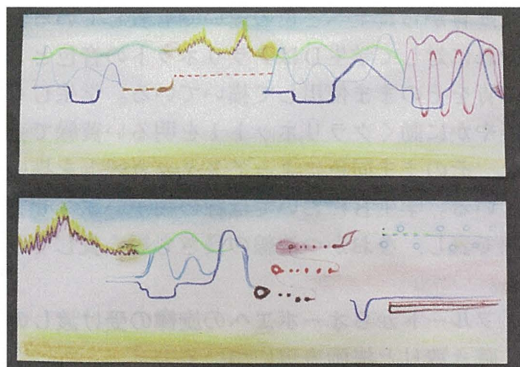
- ① フルートで奏される主題の聴き取りと描画表現について
- ② フルートの主題とクラリネット 2 の対比の聴き取りと描画表現について
- ③ クラリネット 1 の分散和音の聴き取りと描画表現について
- ④ クラリネット 1 とファゴット 1 のリズムカルなスタックートの聴き取りと描画表現について
- ⑤ フルートからオーボエへの旋律の受け渡しの聴き取りと描画表現について

3.2 作品の分析

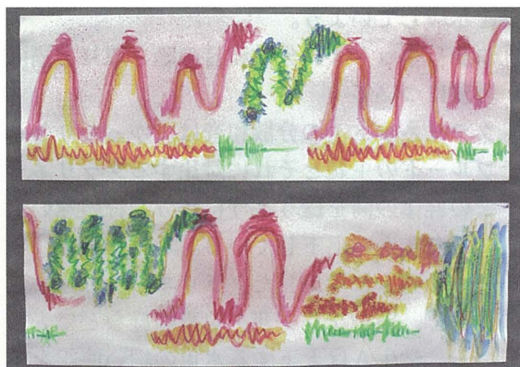
楽曲を聴きながら描画に取り組む学生たちには、旋律の動きや音色を聴き分けて曲の構成を捉えようと、集中して繰り返し楽曲を聴く真剣な姿勢が窺えた。ここでは、前述した 5 つの分析の観点に沿って 4 名の学生の作品分析 (写真 1~4) を試みる。

- ① フルートで奏される主題の聴き取りと描画表現について

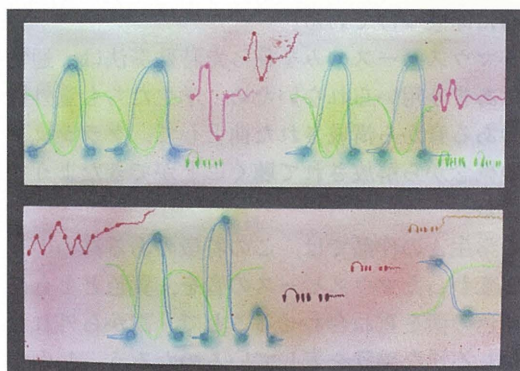
曲全体を通して 3 回現れる 2 本のフルートによる主題の音色を 4 名すべての学生が聴き取り、比較的明度の高い色彩を用いて描いている。特に学生 B と C はフルートで奏される主題を画面空間に中心的モチーフとして位置づけている。メロディラインの上下の幅を大きく感じ取り、揺れ幅を感じさせる複線を用いて画用紙の縦幅いっぱい描き、視覚的にも強い印象を与えて



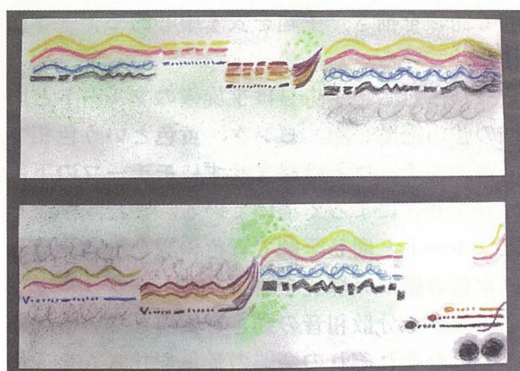
【写真1】学生Aの作品



【写真2】学生Bの作品



【写真3】学生Cの作品



【写真4】学生Dの作品

いる。

一方、学生AとDは、フルートの主題の動きを画用紙の上方に描き、フルートがもつ音域の高さを他の楽器との相対的な関係において表わすことに重点が置かれている。

②フルートで奏される主題とクラリネット2の対比について

フルート1と2による主題旋律は緩やかに上下行を2度繰り返すが、クラリネット2はそれと対比するようにフルートより約2オクターブ低い音域で下行、上行を2度繰り返し、主題を支えている。このクラリネット2の音の響きを曲全体から聴き出すことは、音楽的な訓練をしていない者にはかなり難しいと思われる。郡山(1979)は、こうした音の聴き取りについて「訓練しない耳には、ある音楽の和声のそれぞれの声部や楽器の一つ一つの音の流れを把握することはむづかしい。大抵はメロディを幹として

何やらチャラチャラと枝葉がついているとか、なんとなく影のように伴奏者が一緒に走っていると、カノンやフーガでは数人の人間が入れ替わりたち替り動いているなどといった感じしかわからないだろう」と述べている⁶⁾。

学生の作品に目をやると、クラリネット2の音を聴き取って描いているのは、学生AとDである。Dはクラリネット2の低音域を黒を用いて、対比する他の楽器の音色の表現と同様の筆触で描いている。しかし、詳細な旋律の動きまでは描き出していない。一方、学生Aは水色と青の2色を用いて濃淡をつけ、細やかにクラリネット2のメロディラインを明度の低い青によって表している。これら二人の学生AとDに対し、学生BとCはクラリネット2の音色を聴き取ってはいないようで、画面に描かれていない。これらの表現の違いは、音を聴き分けられる聴取力や聴き取りの深さには個人差があるこ

とを示唆していよう。

③クラリネット1の分散和音の聴き取りと描画表現について

クラリネット1の分散和音は、ゆったりとしたフルートの主題とそれに対比するクラリネット2の旋律の間を縫うように16分音符の速い動きでなだらかに上下している。学生たちは、フルートの動きに対比したクラリネットの速い音の動きを、細かなジグザグ線や螺旋などで表現している。学生Aは上下する水色の細い曲線を主旋律や対旋律を表す線に絡ませて表現している。また、学生Cも主旋律を表す線より控えめな筆触で曲線を描き、主題を表す中心的モチーフに絡ませている。

それに対し、学生Bは主旋律のフルートと同様の強い筆触と赤、ピンク、黄色という色相で、主題のモチーフとは絡ませずにモチーフの下部にジグザグによって描いている。また、学生Dはフルートと同じ筆触で青色の線を描き、それに水色の細かい螺旋を絡ませて、クラリネット1の細かい分散和音の動きを表現している。聴き分けたそれぞれの楽器の音色やリズムを、色使いや線の描き方の違いで表してはいるが、学生DもBと同様に主題のモチーフとクラリネット1を絡ませず、楽譜のように整然と平行した線で描いている。楽器ごとに分析的に聴き取った結果であろう。確かにフルートとクラリネットの実際の音高は交差して進行することはないが、楽曲作品として鑑賞すれば全体として絡み合って聴こえ、学生A、Cのような描画として表現される方が自然で、曲の豊かさを伝えられるだろう。

④クラリネット1とファゴット1のリズミカルなスタッカートと描画表現について

滑らかなモチーフの後に続くクラリネット1とファゴット1によるリズミカルな（スタッカートの）旋律の変化を学生たちは聴き取ったようで、それまでの滑らかな曲線から波線のような表現へと変化がみられる。学生Aはクラリネット1が滑らかな動きから同一音でのスタッカートへと旋律が変化したことを、描画において曲線から波線へと表現を変化させたことに加

え、青から黄土へと色の違いでも表している。それに対して学生Dはクラリネットの音色として青をそのまま使用して描いている。学生Cも軽やかに動くクラリネット1を明るく黄緑で表し、そのまま同色によってスタッカートを描いている。学生Bにおいては緑の細かいジグザグ線で表し、なおかつ波線の長さも短く表している。

⑤フルートからオーボエへの旋律の受け渡しの聴き取りと描画表現について

オーボエのマウスピースのみを使って12平均律以外の音が奏された部分は、この楽曲を特徴的に印象づけている。

マウスピースのみを使った特殊奏法は、通常はあまり用いられないため、学生たちも意外性のある音から構成された曲として、クラシックの概念から解放されて聴くことができたようである。

学生Aの作品では、この特徴のある高めの一風変わったマウスピースの音を、黄色とともに補色の紫を重ね合わせることで、調から外れた少し不快な感覚を表しているのだろう。しかも実際には2小節の長さであるところを、フルートのモチーフである6小節とほぼ同様の長さに描いていることから、このマウスピースの音が如何に印象強いものであったかが読みとれる。

同様に学生Bの作品においてもAと同じジグザグ線が用いられているが、細かいジグザグ線ではなく、荒っぽく太いジグザグ線と螺旋を絡ませることで、これまでの旋律とは違うことが表され、異質な感覚であったことが伺える。学生CとDはその部分を色彩の変化によって表現している。つまりCの作品では、フルートとクラリネットの穏やかで澄んだ青と黄緑色の色彩がピンクや赤の強い暖色に一変し、Dの作品においてはそれまでのヴィヴィッドやライトトーン、もしくは黒といった明快な性格の色から、ダルやダークの色値の低い茶系が用いられている。

3.3 作品の全体的な評価

前項では、対比される4種の木管楽器の旋律や音色と描画表現の関わりを5つの観点から詳

細に分析を行った。ここでは、P. D. Q. バッハの楽曲の構造として挙げられる「くり返し」「対比」の把握と、音と色彩の「類比」という視点をもとに作品の全体的な評価を行う。

学生たちの描画作品をみると、①その対比の変化をしっかりと聴き取って相対的な関係性に重きを置き楽譜に近い表現となったもの（学生AやDに代表される）、②対比の変化を感じ取りながらも自分の興味の中心を明確に表わしたもの（学生BやCに代表）、③本稿には作品を提示できなかったが、「対比」を聴き取れず色や形が曖昧となり、大まかな筆触と形の塊で表現したもの（少数ではあったが）の三つに大別された。

①の作品群は相対的な関係を限られた半裁四つ切の画面に表わそうとするために描画がこじんまりと纏まり、表現としては強さはないが、学生Aの様な繊細な美しさをもったもの、Dの様にパターン様式の面白さを感じさせるものとなった。それに対し②は描画作品として個人の関心の焦点が他者にも伝わりやすく、その点で強さを感じられる。

さらに音と色彩の「類比」であるが、例えばよく引用されるカンディンスキーは『絵画における和声学—芸術における精神的なもの—』のなかでライト・ブルーはフルートの音色に、また紫をオーボエ、さらに沈んだ紫はファゴットの音に似ているとしている。川添ら（1982）はこのような音と色との共感覚の傾向を明らかにするための調査を行い、楽器の音色と色相には個人差があるが、色のトーンとの間には類似する傾向が見られたことを報告している⁷⁾。

今回の描画においても、その共感覚の傾向がみられ、フルートの音色は多くの学生がピンクや水色などのライトトーンで表わし、オーボエやファゴットは紫や茶や黄土などダルトーンやディープトーンで描いている。学生Aは背景として、楽曲全体の音響を水彩絵の具を薄く溶かした水色と黄色で上下に彩色し、軽やかで透明感のある楽曲の空気を表現している。また学生Cはスパッタリング技法を用いて、フルートのモチーフが奏される緩やかな音響の印象を、澄

んだ光を感じさせる黄色で表している。さらに、対比されるクラリネットやオーボエの変化に富んだ音響（スタッカートやポルタメントによる）を、離れた色相の赤系統の絵の具で効果的に表わし、美しい空間をつくりだしている。

4. まとめと今後の展望

4.1 「楽曲を描く」課題を通して得られる学生の学びについて

P. D. Q. バッハの楽曲を描画に表現することのねらいは、楽曲を聴くにあたり漫然とした全体の印象で捉えるのではなく、楽曲を構成している音の音色や強弱、速度、リズムの違いなどにしっかりと意識を向け、そこから曲の構造自体を把握することにある。そして、音楽として成り立たせている構造の中に、造形作品を成立させている共通の構造を体験的に見出すことである。感じた音を色や形、空間に具体的に表わそうとする時に、楽曲聴取の在り方は非常に意識的、能動的なものとなる。音に集中してメロディの成り立ちや音色を聴き分けることや、楽曲の全体的な響きの中で曲の構成を捉えようと音楽に耳を傾けること、さらに聴覚を通して感じ取った音のイメージを色や形、空間など視覚的に捉えられる方法で表わそうとする内的な体験は、刺激に対する特定の感覚器官を働かせるだけでなく、異なる感覚器官を意識的に働かせることへとつながる。また、このような経験を繰り返すことによって感覚が磨かれ、固定化された感性も少しずつ開放され、柔軟に感じたり、考えたりできる豊かな感性の育ちへとつながると考えられる。

しかし、学生にとって筆者らが試みた感覚横断的な表現活動はこれまでに経験が殆どなく、戸惑いを感じるものでもあったようである。授業後に行ったアンケートには、「音を色や形で表現するのは初めてで、最初はすごくとまどいました」「音程やリズムなど最初はよくわからなくて、描くことも難しかったけれど、少しずつ慣れて行った」「音やリズムを色や形で表すことをあまりやったことがなかったので、少し難しかったです、とても楽しんでできました

た」などの記述が少なからずみられ、学生たちの戸惑いが表されている。

一方で、「リズムを絵に表現するというのは初めての経験で難しかったけれど、表現の仕方が豊かになれたような気がします」「楽曲を聴いての描写が私にとって納得のできる一枚になったと思います」「音を描くことがすごく楽しかったです」「とても楽しい授業でした。音の高低やリズムを聞いてイメージをふくらませるのが楽しかった」などの記述もみられ、感覚横断的な表現活動を楽しみ、自身の表現力の広がりを実感した学生も存在した。

描き上げられた学生の作品をみると、音の様々な性質の違いを聴き分ける事のできた学生の描画ほど、色や線の構成が変化に富んだものとなり、結果として造形的にも面白く美しい作品が生まれる傾向が顕著であった。本稿で取り上げた楽曲描画の試みは、音の違いを聴き分けたり、旋律やリズムを正確に聴き取ることができるか否かが重要なのではなく、楽曲を聴いて色や形、空間に表すために、感覚を聴覚から視覚へと変換するプロセスを経験すること、すなわち音楽と造形の共通項を体験を通して感じ取り、分断された感覚や感性をつないで広げることにより学びがあると考えられる。固定化された感覚をひらき、豊かな表現力を身につけるためには、こうした体験が一度きりではなく、繰り返し継続してなされる必要がある。

4.2 今後への展望と課題

本稿では、聴覚と視覚を連動させて感じ取ったものを表現するための体験的プログラムの1つとして、「楽曲を描く」課題について取り上げ、学生の作品やアンケートによる感想などをもとに、教育的価値を考察してきた。「楽曲を描く」という課題が学生の感性を育むための有効なプログラムの1つとして表現教育に資していくためには、以下のような課題が今後検討すべきものとして挙げられる。

①表現のための基礎的な技能を育成する。

楽曲を描画に表現するためには、音楽を全体の印象で捉えるのではなく、曲を構成している

音の音高や音色、強弱や速度、リズムの違いや変化などに意識を向けて感じ取る聴取力が求められる。一方、感じた音や音楽を描画に表わそうとする時には、色彩の秩序を把握し自由に混色する力や、画材の性質や特徴を生かして用いる力など、音のイメージを色や形、空間など視覚的に捉えられる具体的な方法を身につけていなければならない。聴覚を通して豊かに音のイメージを感じ取り、それを描画で表すためには、表現のための基礎的な技能を深める必要がある。

②音から色や形へ、色や形から音への双方向の変換を体験する。

楽曲描画の課題では、学生たちは聴覚で捉えた音楽を視覚的に捉えられる描画に表わすことを通じて、音から色や形への変換を体験したが、視覚的に捉えられる色や形で表された描画を音で表す体験を行ってはいない。感覚を連動させて感じ取ったものを表現する課題として充実させるためには、視覚から捉えた色や形を音へ変換する双方向の体験が必要である。

③楽曲選択の指標を提案する。

先に、楽曲の描画を通して分断された感覚や感性をつないで広げることにより学びを見出すためには、この体験が一度きりではなく、繰り返し継続してなされる必要があると述べた。楽曲を描画するに当たり、選曲は重要であり、繰り返しこの課題に取り組むためには、楽曲選択の指標を示す必要がある。標題音楽は具体的な物や情景と結びついてイメージが概念的になる可能性が高く、楽曲を構成する音楽的要素そのものを捉えにくい点が挙げられる。また、絶対音楽はイメージの既念の可能性は低く、音楽的要素を比較的捉えやすい面はあるが、楽曲の構造や形式を捉えるには難しい曲も多い。さらに曲の構造を把握し、音楽的な構造と造形的な構造の共通項を見出すためには、楽曲全体を把握することが必要であり、長い曲は適さない。今後は今回用いたP. D. Q. バッハの曲以外に、楽曲描画に適する具体的な楽曲や選曲の指標を示したい。

④紙面の空間を規定せずに自由に用いる。

本課題は、楽曲描画を初めて体験する学生の

ために、音の性質を二次元空間に表現する方法を、基礎と応用との二段階で体験できるように系統的に計画したうちの基礎段階の課題である。従って表現の支持面となる画用紙に予め上下左右の空間秩序を設定し、学生には音の高低を画用紙の空間の上下（垂直軸）に、音の時間経過を左から右（水平軸）に表すよう指示をした。その制約によってどの学生作品も同様な表現になったことは否めないが、空間と音の性質の関係を探り、問い直す練習として必要な経験と考える。今後、応用段階では空間の軸の制約を取り払い、自由度を拡げて音と空間の関係をどのように表すのか、各自が方法を考える課題を取り入れる。

上記に挙げた今後への課題を中心に、よりよい表現教育のプログラム開発に向けて検討を加えて行くつもりである。

〈註〉

- 1) ①水谷誠孝・麓 洋介「音と描画による連想の可能性」日本保育学会第63回大会発表要旨集 p. 295 2010 ②水谷誠孝・麓 洋介「音と描画による連想の可能性 その2 一色や形から音をイメージする」日本保育学会第64回大会発表要旨集 p. 279 2011 ③持松朋世・平山隆浩「保育者の感性を育む表現プログラムの開発」日本保育学会第64回大会発表要旨集 p. 295 2011 ④秋田有希湖・石賀直之「おと、かたち、うごきでアプローチする総合表現の実践—うごきと布によるかわり・つながりを中心に—」全国保育士養成協議会第50回研究大会研究発表論文集 pp. 154-155
- 2) 初田隆「『総合的な芸術プログラム』の開発」『美術教育学』第31号 pp. 291-304 2010
- 3) 郡山正「音楽による美術」『女子美術大学』pp. 27-92 1979
- 4) ①山野てるひ・岡林典子・ガハブカ奈美「音楽と造形の総合的な表現の可能性—「保育内容指導演法（表現）」の授業における試み—」『京都女子大学 発達教育学部紀要』第5号 pp. 121-135 2008 ②山野てるひ・岡林典子・ガハブカ奈美「音楽と造形の総合的な表現の展開—「保育内容指導演法（表現）」の授業における『音環境を描く』試みから—」『京都女子大学 発達教育学部紀要』第6号 pp. 47-59 2009 ③岡林典子・山野てるひ「音楽と造形の総合的な表現教育のカリキュラム構築—保育内容指導演法（表現）の授業における『音環境を描く』試みから—」日本保育学会第63回大会発表要旨集 p. 292 2010
- 5) 註1)の①
- 6) 註3)の書 p. 46
- 7) 川添泰宏・萩本和利「色と音の共感覚についての基礎的研究—〈音色〉とは比喩か」武蔵野美術大学学第29回研究発表大会概要集 pp. 129-130 1982

※本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金による基盤研究(C)「保育士・教員養成課程における幼保小連携を踏まえた表現教育カリキュラムの開発」（課題番号：234531270, 代表者山野てるひ）の一部である。