



創作指導に関する考察：旋律創作について

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 北海道教育大学 公開日: 2012-11-07 キーワード: 作成者: 野村, 公, 林, 弘幸 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00001954

創作指導に関する考察

— 旋律創作について —

野 村 公

北海道教育大学岩見沢分校音楽研究室

林 弘 幸

北海道空知郡北村立北村中学校

Kô NOMURA, Hiroyuki HAYASHI : A Musical Guidance
of Melody for the Creative Education

〔一〕

時代の進歩に即応させるという目的をもって、だいたい10年ごとに教育課程が改訂されている。従来、音楽科の学習領域は、鑑賞、歌唱、器楽、創作の四領域であったが、今回の改訂¹⁾で、<現行の各領域に分散している共通の基礎的内容を一括し、これを発展的、系統的に配列し再編成した>として、新しく「基礎」が設けられた。これは、形の上では大きな改訂と言えよう。3年間の移行期を経て、小学校では、すでに46年度から実施に移り、中学校では、今年度から実施されるのである。

「創作」をとりあげてみると、戦後まもなく発行された「学習指導要領案」から正式に位置づけられて久しいのであるが、<ないがしろ——というよりは、ふれるのをおそれている——にされがちであり、創作のような高度な音楽活動はとて無理であり、教師の能力範囲をこえ、その必要さえもないのではないか、生徒がついてきてくれない、時間がかかる、歌唱や器楽より難しいばかりでなく面白くない²⁾> <創作を義務教育の中で指導することはできない、音を身につけさせることについてさえ四苦八苦しているのに、音を身につけ、それを自由に駆使することによってはじめて可能になる創作など不可能である³⁾> というような現場教師の意見が、割合に多い現状のようである。

小中学校現場教師の個人やグループから、多くの実践研究発表がなされるのであるが、創作に関するものは比較的少いし、「創作は不振……創作は困難……」という声など合わせて、創作は、他の領域に比べて立ち遅れているようであり、現場教師から敬遠されている実情のようである。

創作指導が低調なのは、①記譜を伴う指導の段階でいきづまりをきたしてくる。②オリジナルな作品を作る段階になった指導では、どうしても個別指導でなければならない。時間数の不足と、個別指導の難しさで教師に敬遠されがちである⁴⁾。と言われたり、教師自身の能力が問題にされたり、その他いろいろ原因があげられるのであるが、音楽教育の現実問題として、創作教育が一番遅れていることは事実であり、この創作教育が一段と盛んにならなければ、新しい戦後の音楽教育の理想は実現したとは言えない⁵⁾。のである。

〔二〕

いうまでもなく、音楽教育の目的は、教育一般の目的と合致するものであり、更にそれは、日本国憲法の精神につながっているものである。

教育の中で音楽が担ってきた使命を歴史的に眺めて見ると、ギリシャ・ローマ時代には、道德教育の方便とか軍隊や国民の志気高揚の手段として、中世においては、宗教の随伴的存在として、また、文芸復興期には文芸の一件侶としてそれぞれ存在理由をもっていた。その後、<人間は、単に物を記憶したり考察する機械ではなく、血も肉も持ち、また、感情の中に生きているものである。したがって人間の円満な教育には、感情の純真ということを目的とする芸術を重視しなければならない。また、美というものは、元来道德の方便ではないが、高尚な芸術が身につけば、おのずから人間の精神を純化し、ひいては品性を高潔にするものである6)。> ということ、音楽の本質的なものを、教育の中に打ち立てるべきことが強調されてきた。

かつて我が国でも、<忠君愛国の思想や感情を育てるため>とか、<皇国民練成のため>ということ、音楽教育が位置づけられ利用されたのであるが、戦後、これに対する反省が加えられ、音楽教育を純粋な芸術としてとらえ、<音楽教育が情操教育であるという意味は、音楽教育即情操教育ということであり、音楽美の理解・感得がただちに美的情操の養成となる7)。> というように、音楽は、美的情操を養う芸術教育の一環として位置づけられたのである。

現場教師の中で、「音楽教育は、それ自体が目的なのか手段なのか」ということが、よく問題にされる。次にいくつかの見解をあげてみよう。

——音楽活動は、身心を一丸としたもっとも全人的な活動であり、これを分析すれば、美的情操はもちろん、知的情操にも、道徳的情操にも、宗教的情操にも深い関係をもつことが立証されよう。

音楽活動はまさに人間の全情操を陶冶するものであって、ここに人間形成の重要な鍵をにぎるものであることが理解できる。このように音楽教育は、音楽によって人間性を養う、ということに帰結するのである8)。——

——音楽性をつちかうことに対しては、音楽が独自の使命と領域をもっていることはまちがいないが、音楽教育によって、子どもが美しいものを愛するような人間になったり、独創的な人間になったりするような神秘的な力をもっているとして、安易に手段視されることは正しいことなのであろうか、……………芸術教育即情操教育として出発した戦後日本の音楽教育は、現時点では、期待される人間形成のための手段としての音楽教育に変貌してきた。これは、音楽教育に対する価値観が変わってきたことを意味するものである9)。——

——一人一人が明るく正しい民主的社会的形成者として、また同時に、真理と正義とを愛する心身ともに健康な人格者となるように自らつとめ、また、お互いに指導協力し合っていくところに教育の目的がある。この教育の目的に対して、音楽教育は次のような役割を果たしている。

- ・音楽は人間性向上の推進力である。
- ・音楽は人間生活にうるおいをもたらす。
- ・音楽は社会生活における協調性、友愛性を形づくる。

- ・音楽は創造的態度を養う。
- ・音楽は国際理解に役だつ。

このことは、豊かな人間性を養い、好ましい社会人としての教養を高めるものであり、教育の目的すなわち人間形成に寄与するものである¹⁰⁾。――

小学校音楽科の目標は、＜音楽性をつちかい、情操を高めるとともに、豊かな創造性を養う＞とあり、また、中学校音楽科の目標は、＜音楽の表現や鑑賞の能力を高めることにより、鋭敏な直観力と豊かな感受性を育て、創造的で情操豊かな人間性を養う＞と示されている。

音楽性をつちかうことも、感受性を育てることも、また、創造性を養うことも、すべては、「なんらかの人間像」をめざし、その帰結へと指向されるものであろう。

音楽教育は、あくまでも人間形成のために行なわれるものと考えてよいのであるが、「なんらかの人間像」が、かつての「忠臣」であったり、「皇国民」であるならば、勿論まっこうから否定されるべきものである。

〔三〕

- ・創作に必要な技能の習熟を図り、音楽による創造的表現の能力を育てる（小学校創作指導の目標）
- ・創作の喜びを味わせるとともに、創作に必要な技能に習熟させ、音楽によって創造的な表現ができる能力を伸ばす。（中学校創作指導の目標）

創作は、創作に必要な技能を身につけ、それを駆使することによって創造的表現をさせるような指導を行なうわけであるが、音楽教育における創作は、作曲を課するということではないとする論もあれば、その反対の立場もあり、指導上の焦点をどこにおけばよいのか、現場教師の中に当感している一面がある。創作と作曲についての見解をいくつかあげてみよう。

――作曲は完成すべき作品をねらい、心構えて楽曲を作り、楽譜に固定するものである。創作は、模作的なもの、遊戯的なもの、即興的なもの、練習課題的なもの、記譜の練習など、作曲への過程のいろいろな学習を含めて取扱い、単に芸術的音楽的な作曲活動のみをさすものでない¹¹⁾。

――小学校高学年の創作指導とは作曲させることだろうし、作曲であれば、五線紙を前に歌うか楽器でふしをひねり出すものだろう。……作曲指導と創作指導が同義語でないことはいくらまでもないことであるが、最もせまく語義を作曲だけにしばって考えても、これはやはり教育の対象ではないだろうか¹²⁾。

――作品としてまとめられ記譜されたものは作曲であり、それは、でき上がった結果が問題にされる。

創作は、「あくまで生徒の自由な感情の表出と、自己の気持ちを素直に旋律に託していこうとする」ことであって、記譜されているかどうか、曲のまとまりがどうかということが絶対条件ではない¹²⁾。

——一般的には、音楽の場合、音楽を創作することを作曲という。……ところが文部省の小学校学習指導要領によると、……一部形式や二部形式の旋律を作ることは、創作であって作曲でないような印象を与える。……「旋律創作」とわざわざ「旋律」ということばを入れてあるのだから「旋律作曲」でもかまわないと思う。作曲は、作曲技法(楽式・和声・対位法など)を駆使して創り出されるものであるから、旋律を作るだけでは作曲にあたらないという考え方もないではないだろう。……いずれにしても、たとえ一部形式の旋律を作ったものでも、またそれが発展して、その旋律に和声をつけたものでも、作曲とよんでいいと思う¹⁴⁾。

——歌唱教育では歌を歌うことにより、器楽教育では楽器を奏し、鑑賞教育ではよい音楽を聴くことによって音楽能力の向上をはかる。これらの学習活動のあり方について疑念を挟む人はほとんどあるまい。したがって、当然創作教育では、なんらかの作曲を試みるのが、同じく能力の向上をもたらすことになろう。……創作教育の中心は、なんらかの作曲を体験することであると考えられる。……作曲とはいっても、実際には音楽科における創作の学習活動は、旋律創作が中心となるべきである¹⁵⁾。

創作はいわば、小学校の国語における作文に相当するものだといわれている¹⁶⁾。

国語科の作文は、文¹⁷⁾を作ることであり、更に、文章¹⁸⁾をも作ることである。音楽科の旋律創作は、旋律を作ることであり、この旋律創作が、音楽科創作学習の中心におかれていることは明らかである。

旋律創作の旋律が、作文の文にあたるか文章にあたるかを論じたり、また「旋律を作ること」を「作曲」といってよいかどうか云々したりするのは、あまり意義深いとは思われない。要するに、創作指導は旋律創作が中心であるから、<まとまりのある旋律>を作らせたり、<創造性豊かな旋律>を作らせたりするなどが中心となるのであり、勿論、意欲をもって自由に作るという態度を尊重することも大切であるが、少なくとも、「旋律を作らせる」という具体的内容をぬぎにすれば、「創作」は考えられないのである。

〔四〕

学習指導要領には、創作の目標や指導内容が示され、「旋律創作」が学習の中心におかれているのであるが、小学校では、低学年の模作的、遊戯的、即興的な学習から漸次高学年に向かって創造的な学習に進み、一部形式の旋律を作って記譜できる程度までの内容が課せられるのである。

「旋律創作」といっても、はじめから旋律を作らせるのではなく、また、はじめから旋律が作れるものでもなく、「旋律創作」を進めるためには、いくつかの段階をふまなければならない。その段階が、即ち学年別の目標や内容なのである。

大まかに言えば、小学校3年までの創作活動は、「旋律創作」の準備であり、4年になると、「4小節程度の旋律を作り、それを記譜する」という旋律創作の具体的到達目標がでてくるから、実践段階といってよかろう。

創作指導の具体的内容(学習指導要領より)

小 学 校	}	1年	リズムあそび、ふしあそびをする。
		2年	リズム問答、ふし回答をする。
		3年	リズム問答したものを記譜する。
		4年	4小節程度の旋律を作り、それを記譜する。
		5年	8小節程度の旋律を作り、それを記譜する。
		6年	一部形式などのまとまった旋律を作る。
中 学 校	}	1年	(8小節ないし16小節程度のまとまりのある旋律を作る。 一部形式ないし二部形式の旋律を作る。
		2年	(16小節程度のまとまりのある旋律を作る。 二部形式ないし小三部形式の旋律を作る。
		3年	(形式に応じた長さの旋律を作る。 形式を選んで旋律を作る。

<創作指導は、創造性を養うためのものであり、作品のできばえをあまり問題にせず、作り出す過程とか学習経験とかを大切に、子どもの創造力を育てることに主眼をおく>という考えは正しいが、ある目標をかかげて教育という作業が行なわれた場合、「どの程度目標が達成できたか」という「結果」が、計画や経過などの適合性を判定する尺度となりうるし、創作指導において、「まとまった旋律を作る」という具体的内容をかかげた場合、方法とか過程などが適切であれば、当然、結果としての作品は、よいものが現われるはずである。

<音楽教育は、単なる経験主義であったり、技術偏重であってはいけない>という声は、戦後、新教育が実施されて強く叫ばれてきたことである。

音楽教育は、音楽美に対する感動をぬきにして考えることはできないのであるが、この音楽美は、抽象的なものではなく具体的な楽曲のもっている美しさであり、この美しさは、「音の組立て」の中にあるものである。更に、「音の組立て」は、作曲の技術や演奏（再現）の技術に裏うちされているものである。このようなことから、音楽は、非常に技術的な性格の強い教科であるといえる。そして、このような特殊性をもつ音楽教育は、ややもすると、技術主義に陥ったり、音楽美に対する感動がなおざりにされたりして、子どもから音楽を遠ざけてしまう結果になりかねない一面をもっている。

だからこそ、<技術は多少劣っていても、何より歌う意欲を大切に、子どもがとびつくような歌をたくさんあたえ、まず、子どもに音楽することの喜びを教えることが重要>と主張されるのであるが、また、子どもが喜ぶ歌、とびつくような歌ばかりを与えていたならば、のびのびと解放感にひたることはできるだろうが、肝心の音楽についての知識や技術が軽視されたり、あるいは全くかえりみられないという弊害のでてくる可能性もある。

結局、音楽教育の各領域において、技術偏重に陥ったり、感動をおろそかにしてはならないのであるが、その反面、知識や技術を軽視したり、かえりみなかったりすれば、音楽性の向上も創造性の育成も、おぼつかないのである。

創作目標に向かって行なわれる学習活動の結果が、「作った旋律を記譜する」ことから、「一部形式の旋律」という作品になって現われるのであるが、「作られた旋律」である以上、その背景には、気持や意図を、音という素材を使って表現しようとする心理的なはたらきが存在するであろう。だから、「作られた旋律」は、機械的に無意味に、ただ五線上に音符を羅列したものではなく、自分の気持や意図を表現するにふさわしい音を選び、ふさわしいと思うリズムを考えて作られたものでなければならない。

〔五〕

「旋律創作」の学習には、それを支えるいろいろの条件が必要であろう。音楽の創作と、よくひきあいに出される国語科の作文を対照してみよう。

作文を支える条件

- ・言葉を使って、自分の気持や意図を表現する。(話す)
- ・書かれた文章を読む。(読む)
- ・文字を使って、自分の気持や意図を表現する。(書く)

作文学習を支える条件として、上記の三つの能力をあげてよいと思うが、話すこと読むことは、書くための素地になっているとよかろう。

作文学習の到達点を、「文章によって意志表示する」とすれば、話す、読む、文字が書けるということは、目標達成のための基礎内容であり、これの積重ねが、「書かれた文章」となって現われてくるのである。

<作文指導は、話すことの発展としてはじまり、簡単な文章を書くために必要なことばや文字が習得されたときが、本格的な指導の時期である¹⁹⁾>というが、「話す」活動は勿論のこと、「読む」ことも「書く」ことも、日常生活に不可欠なものとして密着しているし、また、日常生活の中で、無意識に学習がくりかえされているから、作文指導では、どの子どもも、一応、文字を使って意志表示する条件をそなえていると言ってよかろう。

作	文	創	作
話	す	自由な気持で歌ったりひいたりする (即興演奏など)	
読	む	楽譜を見て歌ったりひいたりする (読 譜)	
書 (文字を使い文章で意志表示する)	く	旋律によって意志表示し、それを記譜する (旋律創作・記譜)	

創作では、「読譜」も「記譜」も、作文の「読む」「文字を書く」にくらべると、日常化、生活化という点では、問題にならないほど劣っている。だから「旋律による自己表現」といっても、その基盤になる能力が身につかなければ、なかなか作文のような成果は現われ難いのである。

「創作」は「つくる」ことであり、「新しいものを作り出す」という意味をもっているが、全く無の状態から有を作り出せるものではない。

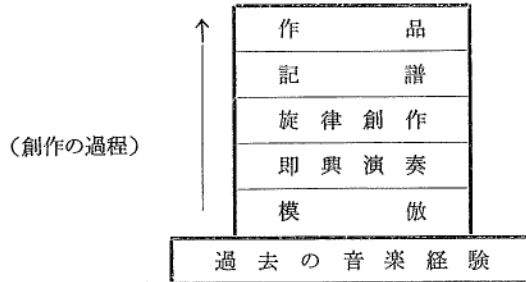
旋律創作は、子どもが過去のいろいろな音楽経験を通して、感覚的理論的に認識された「音楽語い²⁰⁾」を、創造的にいろいろ組みかえ、自分の旋律として新しいもの²¹⁾を作り出していくことであらう。

この過程において、「模倣」はひとつの学習内容となるのであるが、これも、ただサルマネに終らせるのではなく、新しいものを作り出す「キッカケ」とか足がかりにするのでなければならぬ。

「即興演奏²¹⁾」も、創作学習の中の重要な内容である。即興演奏の意義は、声や楽器を使って自由に音を出させ、音によって自分の気持を自由に表現させることにある。心に浮んだモチーフ

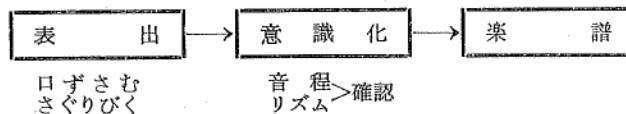
は、口ずさんだり、楽器でひいたりして具体化されるのである。そして、更にそれが、階名なり音名なりに翻訳され、音程やリズムが確められた上で「記譜」に移っていくのである。

こうして見ると、創作の成果は、歌唱、器楽、鑑賞、基礎の各学習が結集して生まれると言ってよからうし、また、創作は、他の学習を基盤にしなければ成立たないとも言うるのである。



創作学習は「記譜」を克服しなければ前進できない。イメージとしてできてきたものをまとめ、音楽の約束ごとに従って、旋律として記譜する場合、まず、音の高さと長さを正しく書くことが要求されてくる。口ずさんだり、楽器でさぐりびくことによって表出された旋律を楽譜化するために、音程（音の高さ）、リズム（音の長さ）を意識化する手順をふまなければならないのである。

(旋律の楽譜化)



旋律を意識化する場合、子どもにとっては、音程の確認が非常に難しいのである。口ずさむふしを記譜するとき、いったんそれを音名か階名に翻訳する必要があるわけで、このとき、楽器（ケンパン楽器が比較的有効）でさぐりびいたものであれば、視覚を通して確認することが可能である。

このようなことから、旋律創作の指導に楽器を使用することは、楽譜化の面で大きな有効性をもっていると言えるのである。

〔六〕

創作学習では、完成された作品を無理に求めるのではなく、子どもの自由な表出が尊重され、個性的なイメージや感情が大切にされなければならないし、作品を作るために、無理な助長や、頭ごなしの否定は慎むべきであるが、しかし、自由な表出は無軌奔放ではない。軌道にのっていない自由な表出は、方向性も発展性も持たない散発的な気まぐれ行為になりかねないのである。旋律創作の方法についての見解を、いくつかあげてみよう。

<曲のはじめはドミソのどれかで始まって……という指導は、生徒の独創的な意欲を無視した指導法である。形式や理論の挿入ではなく、あくまでも自由な独創的な表現活動でありたい。教師があたえた詞に旋律を作らせることも問題がある。なぜなら、詞によってすでに規制されているとも言える。生徒自身に詞を作らせ、それに独創的な旋律をつくらせることが大切ではなからうか²⁹⁾>

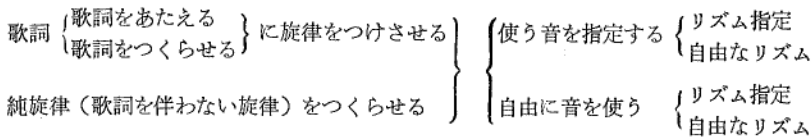
<現場の創作の問題として、歌詞から入っていくのがいいとか、歌詞にこだわるからだめだとか、和音から入ったほうがいいのか、いろいろな意見があるが、子どもの場合は、言葉の

イメージションというものをつかんで、歌詞から入ったほうがいいと思う24)>

<たとえばミとラとレのように、音を限定してやると、子どもたちが気楽にいきいきと活動するという、つまり七つの音を自由に使うということは、子どもたちにとって相当負担になるという感じがする25)>

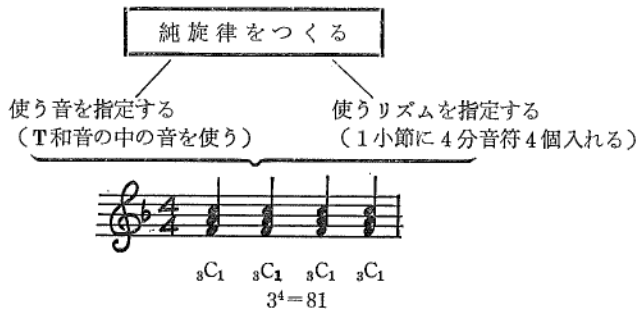
子どもに何の規制もなく、全く自由な立場での表出が理想であろう。「はじめから子どもにワクをはめては、自由な表出はできない」というのは当たっているが、旋律をまとめるために、形式が深い関係をもっていることを理解させねばならないし、また、自分の頭の中に形づくられた音楽を楽譜に表わすためには、それなりの方法を学ばせなければならない。指導計画の中のある段階では、指導の能率とか効果を考えて、歌詞をあたえたり、使う音やリズムを指定したりなど、いろいろのワクづけをする必要もありうるであろう。また、あるワクづけがあっても、その中で可能な個性的表現を指導することも考えられるのである。

(旋律創作の類型)



<旋律 (melody) とは、継続的に鳴る数個の楽音の系列で、音楽的表現の意味を担うものであり、音の運動は、必然的に時間の長短の形態すなわちリズム (rhythm) を生み出す。ゆえに旋律はリズムを含む概念である26).> から、旋律とリズムは切りはなせないものであるが、構成要素として両者を区分し、旋律創作のひとつのパターンを考えてみよう。

(1小節の構成例)



使う音や使うリズムの種類によって、作り出される旋律の数は、無限といってもよい程であるが、前表のように、「使う音はT和音の中の音」、「使うリズムは1小節に4分音符4個」と限定しても、わずか1小節の構成で、数学的には81種類のふしが考えられるのである。

[七]

和音から旋律を抽出する試み
(創作指導の実践研究)

音楽科学習指導案

北村中学校2年(男19, 女17)

指導者 林 弘 幸

1 単元名 和音の進行から旋律を作る

2 単元設定の理由

創作指導における本校の実態は、(イ)なかなか旋律がうかんでこない。(ロ)旋律がうかんでも、それを正しく記譜できない。という生徒が多いのである。これの原因や対処については、いろいろ考えられるが、同時に、現状の中で、とにかく、なんとか旋律が作り出せて、少しでも正しく記譜できるような方法(教材)を考えてみたいと思う。

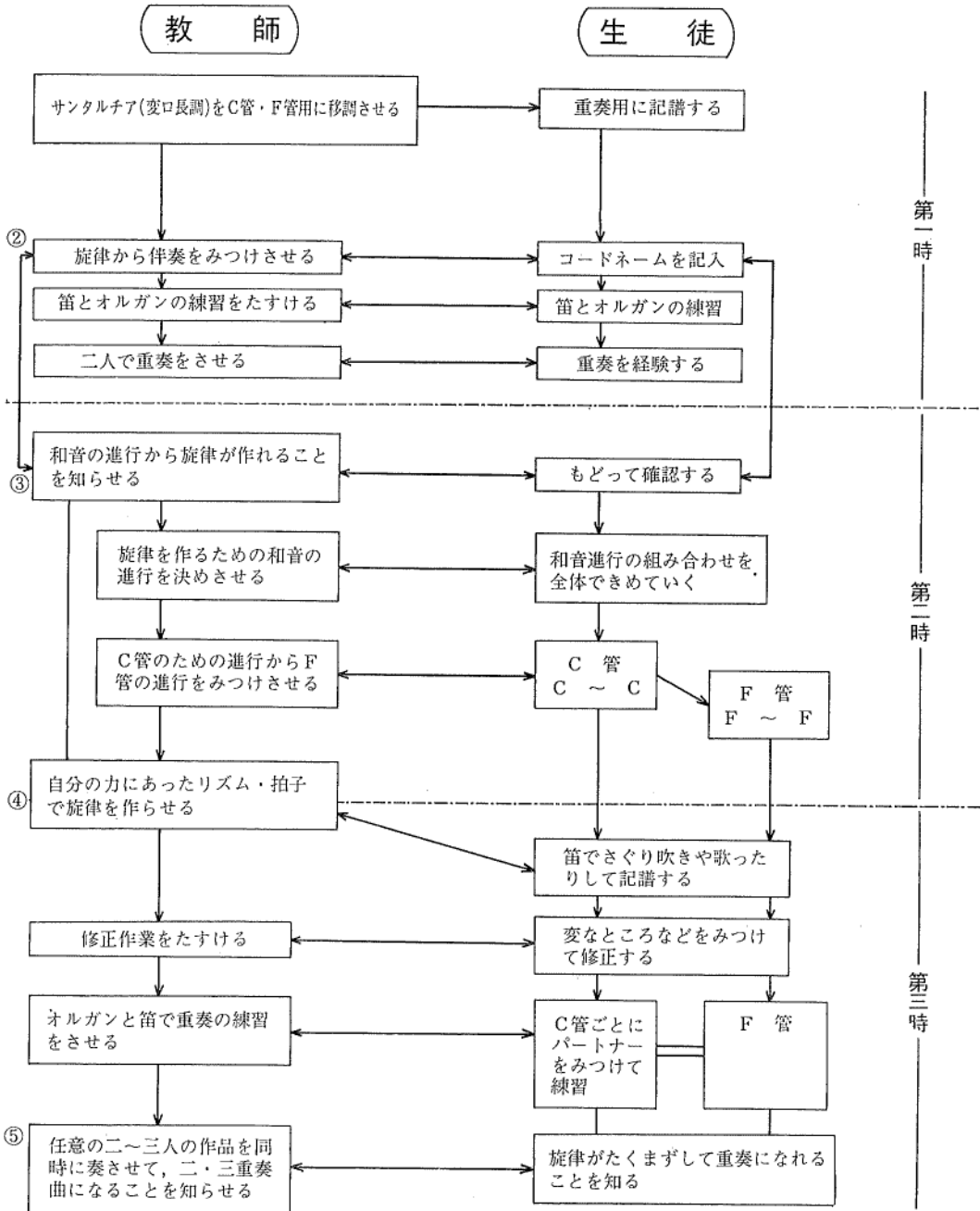
その一方法として、和音を分散させると、ひとりでに旋律が作り出せることをとりあげた。この方法は、生徒たちの作品が類似的になり、自分のイメージどおりになりにくい、という限界はあるが、旋律のうかんでこない生徒や、正しく記譜できない生徒にとって、比較的有効であると考えられる。

さらにこの学習は、旋律に和音伴奏をつけ、重奏(笛・オルガン)への発展と結びつけられる利点があるだろう。

3 単元の目標

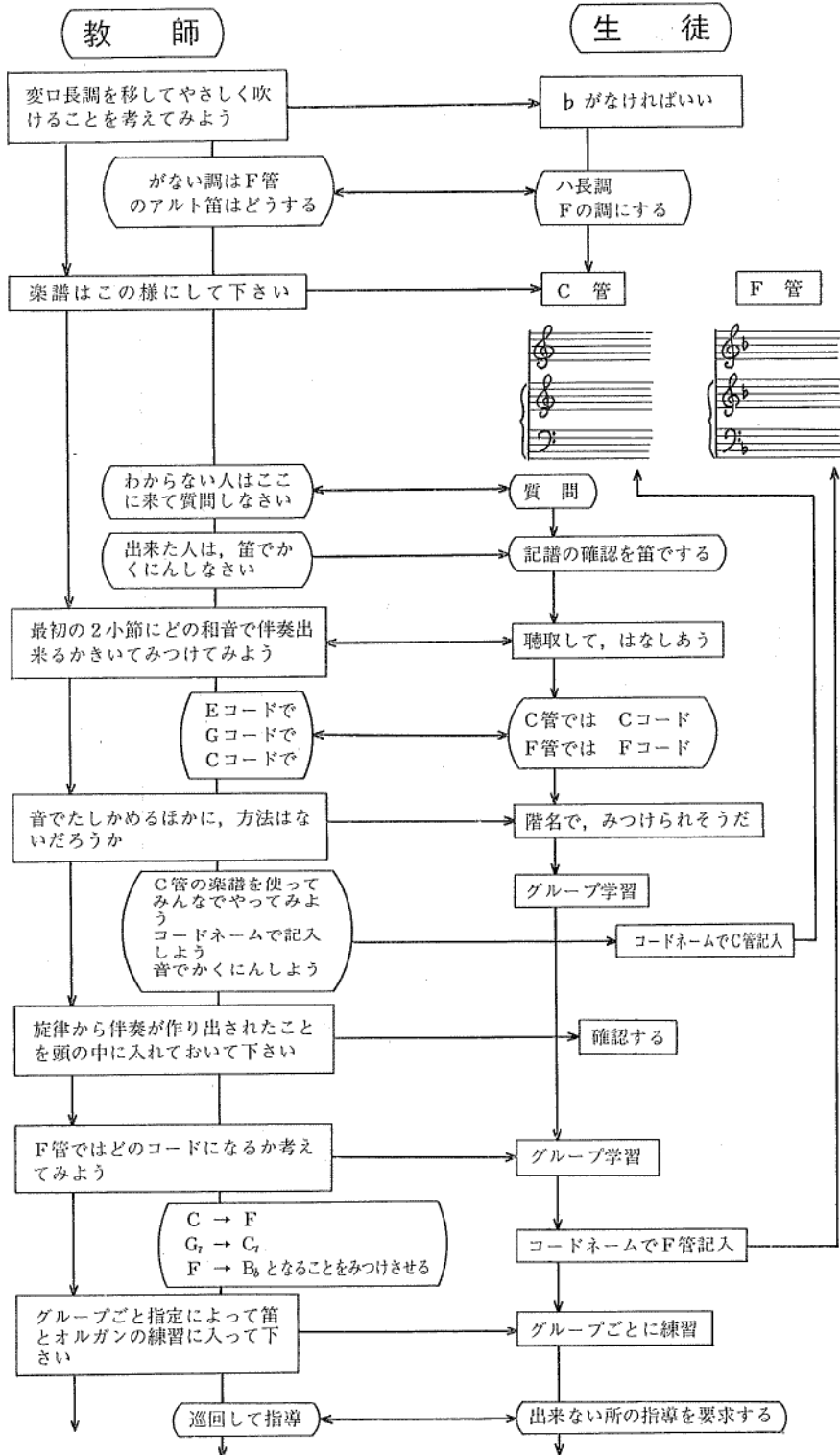
- (イ) 和音進行の美しさを感じとる。
- (ロ) 和音を分散させると旋律になることを知る。
- (ハ) 和音を分散させて旋律を作る。

4 単元の構造・指導計画



5 展 開

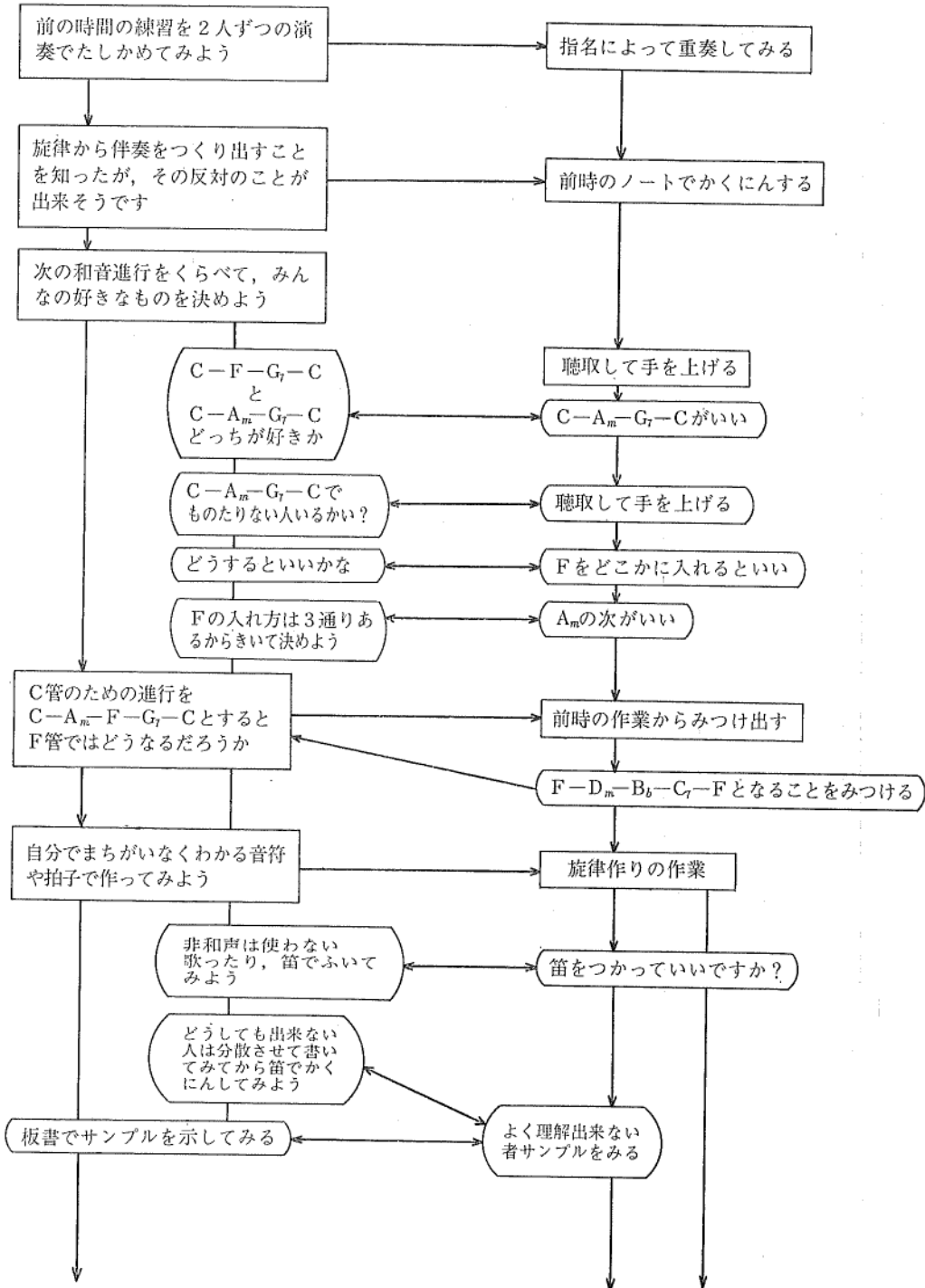
第 1 時



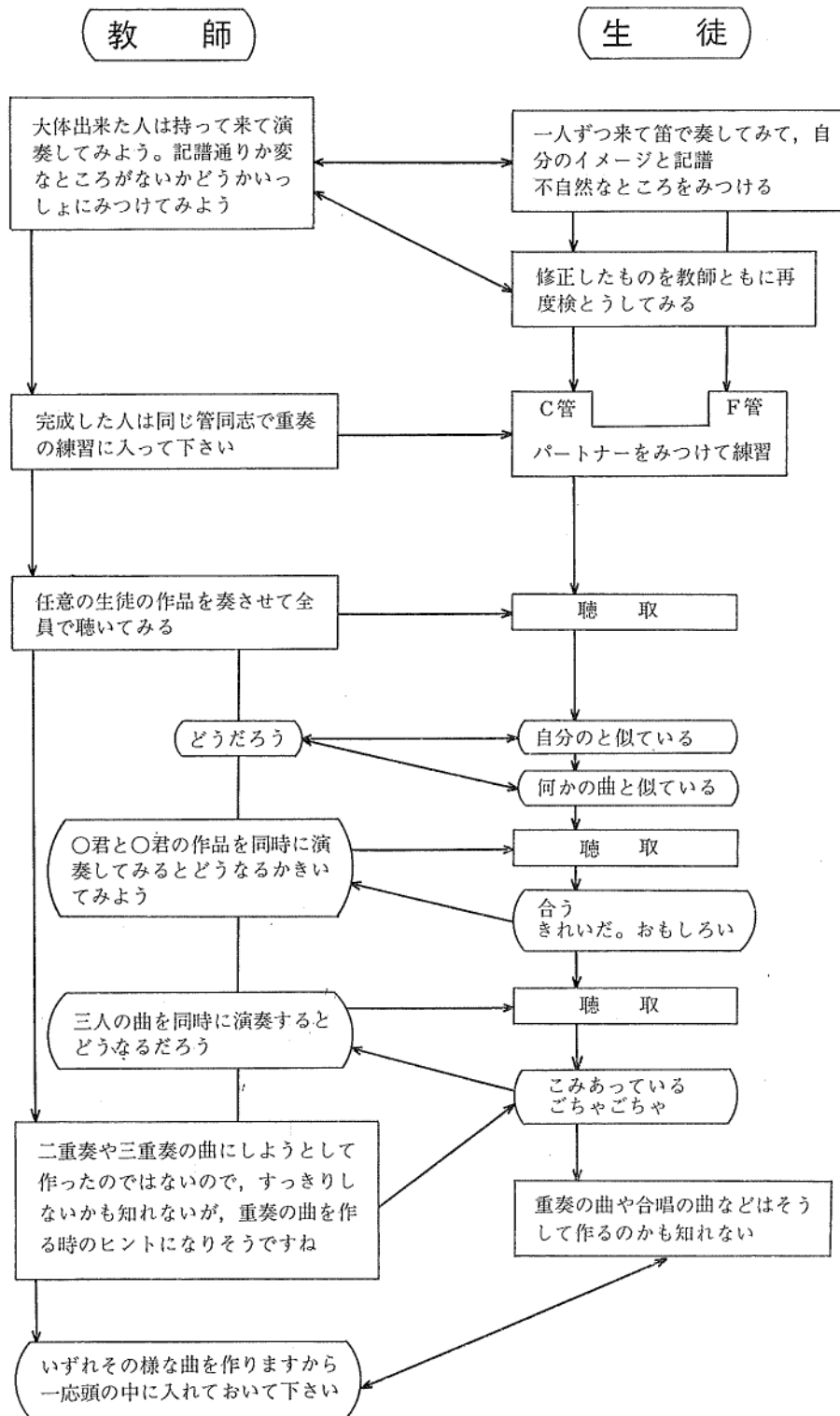
第 2 時

教 師

生 徒



第 3 時



6 作品例

A男 (ソプラノ/笛)

B女 (ソプラノ/笛)

C男 (アルト笛)

D女 (アルト笛)

7 備考

(イ) 単元の構造・指導計画，展開などの指導案様式については，教師の留意点，意図，学習内容などの把握を簡明にするため，あえて，このような様式を試みた。

(ロ) コードネームについて

本校には，デスクオルガン45台，ギター8台がある。

オルガンを使って，メロディーに和音伴奏をつけることから出発した。楽譜からの指導ではなく，コードネームを見ながら片手で和音をおさえることができるようにし，その後，楽譜との関係，両手伴奏，リズム変化などの学習へと進ませた。

コードネームを身につけることは，家庭にギターやオルガンのある者が，それを楽しむための，ひとつの基礎能力にもなるだろうと考えたのである。

<註>

- 1) 新しく日本国憲法が施行された直後の昭和22年6月，文部省より学習指導要領試案が出された。昭和26年改訂，昭和33年改訂（この時，試案という性格がなくなり，法的拘束性をもたされた），昭和43年改訂（46年から施行）—今回の改訂—
- 2) 音楽教育研究（音楽之友社）1967年2月号 74ページ

- 3) 同上 1970年9月号 102ページ
- 4) 教育音楽小学版(音楽之友社)昭和46年9月号 29ページ
- 5) 音楽教育研究(音楽之友社)1968年11月号 33ページ
- 6) 真篠将綱 音楽教育辞典(東洋館出版社昭和40.7)4ページ
- 7) 昭和22年小学校学習指導要領試案音楽科編第一章
- 8) 小島喜久寿綱 改訂中学校学習指導要領の展開音楽科編(明治図書1969年5月)20ページ
- 9) 渋谷伝著 新しい音楽教育の実践(音楽之友社昭和44.7)12ページ
- 10) 真篠将綱 音楽教育辞典(東洋館出版社昭和40.7)6~7ページ
- 11) 教員養成大学音楽教育研究会編 新編音楽科教育法(音楽之友社昭和45.11)34ページ
- 12) 教育音楽小学版(音楽之友社)昭和46年2月号 39~41ページ
- 13) 音楽教育研究(音楽之友社)1967年11月号 116ページ
- 14) 同上 1970年9月号 92~93ページ
- 15) 同上 1968年11月号 31~34ページ
- 16) 教員養成大学音楽教育研究会編 新編音楽科教育法(音楽之友社昭和45.11)34ページ
- 17) 文とは、形の上で完結した一つの陳述によって統べられている言語表現の一単位、日本語では特に主語を欠いてもよい。一広辞苑より
- 18) 文章とは、文よりも大きい言語単位で、普通は数個の文からなり、それ自身完結し統一ある言語表現をなすものである。一広辞苑より、以下同じ
文章の多くは、いくつかの段落から構成され、また序破急、起承転結などの形式が認められる。
- 序破急
- | | | |
|--------------|------------|-------------|
| (舞楽から出た形式区分) | (脚本構成上の区分) | |
| 序 初部(無拍子) | 序 導入 | 速度の序破急とは無関係 |
| 破 中間部(緩除拍子) | 破 展開 | |
| 急 最終部(急速拍子) | 急 終結 | |
- 起承転結
- 漢詩の句、特に絶句の排列の名称。絶句は、漢詩近体詩のひとつで、起承転結の四句からなり、一句が五音のものと七音のものがある。
- 19) 興水実綱 改訂小学校学習指導要領の展開国語科編(明治図書1968年8月)160ページ
- 20) 「ごく短い節」が音楽語いと考えられている。語いが豊富であると文章表現が豊かになると同様に、音楽語いを身につけることは旋律創作上欠くことができない。
- 21) 「自分には新しいもの」でも、それが「人々にとっても新しいもの」であるとは限らない。最終的には、「人々にとっても新しいもの」を作り出すことに発展させるものであろう。
- 22) 低学年で行なわれる「ふしあそび」「リズムあそび」「ふし問答」「リズム問答」も即興の性格をもっているから、これらも、広い意味での即興演奏といってもよからう。
- 23) 教育音楽中学版(音楽之友社)昭和44年12月号 60ページ
- 24) } 音楽教育研究(音楽之友社)1967年2月号 108ページ
- 25) }
- 26) 心理学辞典(ミネルヴァ書房)より