

言語との関連性からみた小学生の音楽表現の発展過程 —「音楽づくり」の指導内容の分析を通して—

溝 口 希久生

東亜大学 人間科学部 心理臨床・子ども学科
kmizo@toua-u.ac.jp

<要 旨>

本研究の目的は、小学校の「音楽づくり」において、子どもは、「言語」とどう関連させながら音楽表現を発展させていくのか、その発展過程を明らかにすることである。「言語」と「音楽づくり」の指導内容の三側面（形式的側面、内容的側面、技能的側面）を分析の視点として事例分析を行った。

結果は、次の2点にまとめられる。

- ① 音楽表現の発展過程では、子どもは、「音楽づくり」の指導内容の三側面を関連づけて、その状況に応じて、伝えたい指導内容を表す「言語」を媒介にしながら、他者と音楽表現を発展させる。
- ② 子どもは、「音楽づくり」の形式的側面と内容的側面を関連づけながら、音や音楽を知覚・感受するにつれ、音楽の質（内容的側面）を表す「言語」で伝えていくようになり、さらに音楽の要素や形式（形式的側面）を表す「言語」も媒介に、形式的側面と関わらせて、他者と音楽を形づくり発展させる。形づくられた音楽を子どもは、音楽の要素（形式的側面）や演奏の技能（技能的側面）を表す「言語」を媒介に、形式的側面を操作し、音楽の質（内容的側面）を基にして、技能的側面を探究しながら、他者と作品を洗練させる（形式的側面）。

<目 次>

1. はじめに
 2. 研究の目的と方法
 3. 用語の定義
 4. 分析の視点
 5. 授業の概要と分析
 - 5.1 授業の概要
 - 5.2 分析方法
 - 5.3 発展過程の解釈
 - 5.4 分析結果
 6. 結果と考察
- 注
引用・参考文献

1. はじめに

平成20年の中央教育審議会答申では、「言語活動の充実」が謳われ、言語が知的活動（論理や思考）だけでなく、コミュニケーションや感性・情緒の基盤であることが示された（中央教育審議会,2008, p.53）。思考力・判断力・表現力の育成を目指して音楽科においても言語活動を取り入れた様々な実践が行われてきた。しかし、例えば、平成23年文部科学省『言語活動の充実に関する指導事例集【小学校版】』における音楽科の合奏や合唱、音楽づくりの表現活動では、どのような言語活動を学習過程のどこでどのような指導をすればよいのか具体的な言及はなされていない（文部科学省,2011, p.13）。このような音楽表現と関連させて言語活動を促す具体的な方法や研究は十分であるとはいえない。

音楽科の言語活動は、どのように捉えられているのか。三村真弓は、「学習手段としての言語活動は、音楽的知識を含む音楽科の学習内容獲得に役立つ。」（三村, 2012, p.15）と述べ、言語活動は音楽科の学力育成の手段と捉えている。また、「音楽的思考」は、「音楽科固有」の言語の獲得と知覚力・感受力の育成を基礎に成り立つと言う（三村, 2012, pp.15-17）が、特に言語と関連して音楽表現が発展するとは考えていないといえる。

一方、言語活動が「音楽的思考」と密接に関連していることを小島律子、宮下俊也は主張している。小島は、「学習指導要領の音楽科の目的『感性を高め思考・判断し、表現する一連のプロセスを働かせる力』の育成に言語活動が必須で、それを推進するのが、『音楽的思考』である」（小島,2012, p.7）と言い、それは、「言語をもつことで可能になる」（小島,2012, p.8）と言う。宮下は、音楽表現における言語活動は、「思考が音楽表現のための過程で行われる」と前置きし、「実際の表現のための思考も、言語（音声を伴う発話のような「外言」と自問自答のように音声を伴わない「内言」がある）で行われる」（宮下,2011, p.23）と音楽表現は、思考を伴い言語が関わっていると主張している。

小学校学習指導要領・音楽科の内容は、表現（歌唱・器楽・音楽づくり）と鑑賞の二つの領域に分けられている。筆者は、小学校で歌唱・器楽の表

現活動とは異なり、「音楽づくり」という音に直接働きかけて音楽を探究していく過程で、子どもが発する言語が影響を与えながら友達と音楽表現を発展させていることを実感していた。そこで、本論では、表現領域の「音楽づくり」の活動における音楽表現と言語に関する授業を分析対象とする。

では、音楽表現と言語に関する先行研究にはどのようなものがあるのか。斉藤百合子は、デューイの著書“*How we think*”（Dewey,John,1910, pp.171-176）の検討を踏まえて、低学年の鑑賞（2事例）と表現（1事例）領域を分析し、教育における言語の役割を明らかにした。その結果、言語の役割として、①「音楽の諸要素を明らかにし、共有することを可能にする。」②「音楽の諸要素が生み出す質を識別する。」③「表現行為を意識化する。」の3点を導出している。言語活動によって経験は意味をもち、子どもの音楽認識が発展すると述べている（斉藤,2009, pp.169-181）。この知見は、本論の言語と音楽表現との関連性に関する言語の役割に示唆を与えるものである。しかし、表現領域の事例は、狂言を聴いて言葉や動きをつくるという学習で本論の分析対象とする「音楽づくり」の活動ではない。また、子どもが音楽表現を経験した後、教師が意図的な発問を行って言語活動を促した場面を分析して言語の役割を示したものである。子どもが用いた言語とどう関連して音楽表現が発展していくのか明らかにしたのではない。

小島は、自ら実践した小学校の「音楽づくり」の50グループの事例をコミュニケーションの観点から分析し、その状況と意味を明らかにしている。事例は、最初、ばらばらの状態であった子ども達が、テーマを選択し、様々な楽器や音具による音源からイメージをもって曲を構成していく過程を解釈している。分析から、コミュニケーションの場には、「音」と「ことば」の2つの媒介があり、「ことば」を媒介とするものは、「形成しつつある共有物を検討する場」で問題解決を内容とする。その問題は「作品を整えたい」「作品に自分を生かしたい」という2つの欲求に支えられているとした（小島, 1991, pp.231-244）。この研究は、「ことば」、つまり言語についても演奏・作

品から子どもがどのような言語を使って検討や評価を行いながら音楽表現を発展させたのか詳細な分析がなされている。しかし、音楽表現の発展過程において言語と音楽科の指導内容の諸側面との関連性から音楽表現の発展過程を明らかにしてはいない。

上述の先行研究は、「言語」と小学校音楽科の指導内容の三側面から分析したものではない。

本論では、教師が導入から音楽作品が完成するまで常に言語活動を設定し、子どもが音楽表現を発展させている実践を分析対象として、音楽科の指導内容の視点から言語とどう関連しながら音楽表現が発展していくのか分析する。そのことで、「音楽づくり」における音楽表現の発展過程のどこでどのような言語活動を設定し、どう指導すればよいのか授業実践の示唆を得たいと考える。

尚、本論で研究対象の「音楽づくり」の定義を、「自由な発想によって音を即興的に鳴らしながら作品を構成していく活動」(小島,2005,p.194)ととする。小島は「音楽づくり」を「構成的音楽表現」⁽¹⁾と捉え直し、「社会的状況において、音に直接的に働きかけながら音を構成することを通して内的世界に変化をもたらす表現活動」(小島,2005,p.199)と定義した。

もう一方の立場にある「音楽づくり」と教育的意義や学力観の違いを区別している⁽²⁾。本論の「音楽づくり」は、「構成的音楽表現」の立場をとる。

小島は、「構成的音楽表現」の学力構造を、「内的イメージの表現を子どもの思考(内側)と作品(外側)との関係からみるので、目に見えにくい学力である「思考・判断」とそれを成立させ推進する「興味・関心」、つまり内的世界に働く能力が学力とされる。そして、それとかわらせて音楽語法や技法すなわち「知識・技能」を身につけていくことが期待される」(小島,2005,p.200)と説明する。

このような音楽表現の過程で思考・判断・表現していく過程で働く音楽的思考を実現させることが、音楽科における学力育成に貢献できるといえる⁽³⁾。そして、前述したように「音楽的思考」は、言語を伴うことから、言語との関連性から音楽表現の発展過程をみていくことにする。

2. 研究の目的と方法

研究の目的は、小学校の「音楽づくり」において、「言語」とどう関連しながら音楽表現が発展していくのか、その発展過程を明らかにすることである。

研究の方法は次のとおりである。

- (1) 音楽科の表現活動における「言語活動」と「言語」について、定義する。
- (2) 筆者が実践した小学校3年生の「音楽づくり」の授業実践事例を抽出児が用いた「言語」と指導内容の三側面との関連性に着目して分析する。
- (3) 分析結果から、発展過程の段階ごとに「言語」と指導内容の三側面とがどう関連しながら音楽表現が発展しているのか、音楽表現の発展過程を考察する。

3. 用語の定義

本論では、音楽科の表現活動における言語活動を定義し、それを踏まえて言語の定義を行う。「言語活動」の辞書的意味(『大辞泉第2版』)は、「音声や文字を使って表現し、またそれを受け止めて理解する行動一般。言語を話したり聞いたたり、書いたり読んだりする人間の活動」(松村明監修,2012,p.1160)とされている。音楽科における言語活動には、宮下⁽⁴⁾と小島⁽⁵⁾の定義がある。本論では、音楽科の「言語活動」を「言語を媒介にして、自己の内的世界(思考、イメージ、感情など)を外に表出する行為。」と定義する。

次に、「言語」の辞書的意味(『広辞苑第6版』)は、「人間が音声または文字を用いて、事態(思想・感情・意志等)を伝達するために用いる記号体系、また、それを用いる行為。ことば。」(新村出編,2008,p.898)とされている。本論では、導入で子どもが音を鳴り響かせる前に用いた言語も音楽表現に影響していたので、「言語」に含めて分析対象とした。そこで、規定した「言語活動」の定義を踏まえて、音楽表現の活動での「言語」を「言語を媒介にして、自己の内的世界(思考、イメージ、感情など)を外に表出した記号体系、また、それを用いる行為、ことばと同義。発声器官を使って発した声も『言語』と捉える。」と規定する。分析では、子どもが用いた言語は、「言語」

と記述する。

4. 分析の視点

西園は、「音楽による表現の論理」から音楽科の指導内容を導出している(西園, 2005, p.75)。これは、音楽科の指導内容は、「形式的側面」「内容的側面」「文化的側面」「技能的側面」の四つの側面から成り、音楽の表現や鑑賞の活動によって「形式的側面」を知覚⁽⁶⁾し、「内容的側面」をイメージや感情をもって感受⁽⁷⁾する。それらを支えるのが「文化的側面」である。その「形式的側面」「内容的側面」「文化的側面」から成立している音楽を実際に演奏として表現する時には、「技能的側面」が必要となるという関連性を捉えたものである(西園, 2005, pp.79-80)。

本論では、前節で定義した「言語」と西園の音楽科の指導内容の四側面の理論を基にした小学校の「音楽づくり」の指導内容の三側面(形式的側面、内容的側面、技能的側面)を分析の視点とした。

音楽の形式的側面とは、音色、リズム、旋律、音の重なり、形式といった構成要素と速度や強弱といった表現要素、音楽の内容的側面は、諸要素の組織化によって生み出される気分、曲想、雰囲気、美しさといったもの⁽⁸⁾、音楽の技能的側面は、「音楽づくり」を行うための歌唱・器楽の表現技能、即興表現の技能⁽⁹⁾、以上の三側面を指導内容に直接関わる側面と捉える⁽¹⁰⁾。

本論の「音楽づくり」の活動においては、例えば、音色やリズムパターンという音楽の形式的側面の知覚から音楽の内容的側面の感受(イメージや感情)を引き出す。それを音楽の形式や強弱等(形式的側面の知覚)や表現の工夫(技能的側面の技能)によって音楽を構成する。内容的側面は、気分・曲想・雰囲気等となりイメージや感情を伴って感受する。このような音楽表現の発展過程では、指導内容の三側面は、実際の音楽活動においては、関連し合って切り離せないものである⁽¹¹⁾。

本論では、「文化的側面」は、中学校の学習指導要領では指導内容にあげられているが、小学校の学習指導要領では直接的な指導内容とはなっていないため分析の視点にはあげなかった。

一方、「言語」については、子どもの発言内容が上述した指導内容の三側面のどの側面に関連し

た内容であるかを分析の視点とした。

音楽の形式的側面(音色、リズム、旋律、音の重なり、形式といった構成要素と速度や強弱といった要素)に関わる発言内容は形式的側面、音楽の内容的側面(諸要素の組織化によって生み出される気分、曲想、雰囲気、美しさ等)に関わる発言内容は内容的側面、「音楽づくり」を行うための表現技能や即興表現に関わる発言内容は技能的側面と捉える。

また、音楽のイメージ等の内容的側面と照らし合わせて表現した形式的側面に関する発言については、形式的側面と内容的側面の両側面と捉える。尚、子どもが表出した口唱歌⁽¹²⁾は、音の形式的側面と内容的側面が一体化したものと捉える。

以上、本論では、音楽の表現の論理を形づくる形式的側面と内容的側面、そしてそれらを形づくる時に必要となる技能的側面という指導内容の三側面を分析の視点とすることで、音楽表現の発展過程でどのような表現内容が表れていくのかをみていく。さらに、「言語」と指導内容の三側面との関連性に着目し、「言語」とどう関わりながら表現内容が発展していくのかみていくことにする。

5. 授業の概要と分析

5.1 授業の概要

①対象：A県S小学校第3学年・3班(3名)対象のクラスの8班の中で活発にお互いが発言しながら活動を行い、音楽表現を積極的に発展させていたという理由で、3班を抽出班とし、班の児童全員を分析対象に取り上げた。

②時期・時間：(2009年7月・全3時間)

③検証授業の目的と概要：授業は、小学生が「音楽づくり」の活動において指導内容の三側面にどのように取り組みながら表現を発展させるのか、筆者が学年ごとの発展的様相の違いを検証し、音楽的発達を明らかにすることを目的として実践した(溝口, 2009, pp.247-258)。第1時から全時間の音楽表現の発展過程に沿って取り上げた。

授業の主な概要は表1の通りである。表1の第1時から第3時までの授業のそれぞれの学習活

動を始める前に、言語活動も行いながら音楽づくりを進めるように促した。そのため、子ども達は、音楽を構成していく過程での気づきや感じ取ったことや発想等を導入から作品が完成するまで常に言語活動を行いながら音楽表現の発展を促していた。

表 1 授業の概要

<p>第1時</p> <p>① 班になり、学級で体験的に取り組んだ学習活動の中から感じ取ったことをテーマに選ぶ。</p> <p>② テーマに関する場面や事柄を思い起こし、一人一人がワークシートへ具体的に書く。</p> <p>③ 表現したいイメージに基づき音楽室にある様々な楽器を実際に鳴らしながら音楽を構成する。</p> <p>④ テーマに即して班のみんなが一緒になって音楽づくりを行う。</p> <p>第2時</p> <p>テーマに関する音楽づくりを班で行う。</p> <p>第3時</p> <p>作品を完成させて、最終発表をする。</p>

の内容には下破線、内容的側面を表す「言語」の内容には下傍線、技能的側面を表す「言語」の内容には下波線で記した。さらに、下線の「言語」は、ゴシック体で示している。

尚、発展過程で形づくった主な音楽は、形式的側面の欄に譜面ア～カを示し、音楽を特徴づけている要素や形式を記した。抽出児氏名は仮名である。

- (3) 表2と表3から発展過程の段階ごとに抽出児が「言語」と指導内容の三側面をどう関連させながら音楽表現を発展させたのか発展過程を読み解き解釈した。記述の中で、抽出児の活動や「言語」の内容で、形式的側面を表す内容には(形式的)、内容的側面を表す内容は(内容的)、技能的側面を表す内容は(技能的)、また、形式的側面と内容的側面の2側面に関わる音楽や「言語」の内容は、(形式的・内容的)と記した。

5.2 分析方法

分析は、全授業過程のVTR録画、授業中の観察記録、ワークシートの記述に加えて、授業後の聞き取りにより補完した。

- (1) 抽出児3名の学習活動と「言語」との関連性を発展過程に沿って時系列で分析し、抽出児の活動の特徴ごとに表2に記述した。その中で、形式的側面に関する「言語」と活動には下破線、内容的側面に関する「言語」と活動には下傍線、技能的側面に関する「言語」と活動には下波線を筆者が解釈して記した。
- (2) 分析結果から発展過程を主な学習活動の特徴により段階ごとに大別し、抽出児3名の用いた「言語」と音楽表現(形式的側面、内容的側面、技能的側面で表す)との関連性の視点から時系列に整理して記述した(表3)。また表では、抽出児の「言語」で、形式的側面(形式的側面の提案も含める)を表す「言語」

表 2 学習活動と言語との関連性

- ① まず、班になり、3年生での体験的な学習や活動の中から表現したいテーマを話し合わせた。その中で2M「リレーカーニバル⁽¹³⁾は楽しかったやん。」の発言に、A、Kも同意し、テーマに選ぶ。その後、印象に残った場面を書かせると、「走っている」「こけた」「抜かした所」等とワークシートに書いていった。
- ② その後、「リレーカーニバル」を、5Mの「みんな走ったやん。それをどうにかできないかな」の問いかけに、6M「さすが、じゃあ、走っている…」9A「Rがバトン落としたよ」12A「抜かした所」等と答えて表現イメージを具体的にしている。
- ③ 次に、様々な楽器を鳴らしながら楽器を選択する活動に入らせた。初めのうちは、子ども達の発言はもちろん、つぶやきも見られず、表現テーマを意識してはいるものの、楽器で音遊びに興じている様子であった。木琴が気に入って、しばらく馴染みの曲を鳴らすAに向かって、18M「カーニバルだよ。そんな、ドドドレとかドレミファソとかやめた方がいいかな」20M「いくら好きでも音楽に合わん」と発言する。

Aは、この「言語」にも影響を受けて、木琴を鳴らすのを止めた。一方、MやKは、それぞれ打楽器を鳴らし始めた。その後、Aは大太鼓に興味に移り、太鼓を叩くことで力強い響きを体全体で感じ取るうちに、27A「行進。行進。」28M「運動会やったらいいけどね」29A「リレーカーニバルと運動会って同じじゃない。綱引きとかがないだけで」「むかでとか抜かして、走るのだけやる」と発言し合うことで、「リレーカーニバルで一生懸命走る」雰囲気を感じ取ってきたことが読み取れる。

このようにして、最終的に3人は、打楽器の鳴り響く音の特徴を感じ取って、具体的なイメージに関する発言をお互いが聞くうちに、表現したいイメージが明確になり、「リレーカーニバル一生懸命走る」という表現したいイメージが明確になり、それに適すると考えた響きにキレのある打楽器で、Mはタンバリン、Aはマラカス、Kはスレイベルという響き・音色を選んだといえる。

- ④ しかし、しばらく3人は自分勝手に鳴らし、表現のきっかけになる見通しが立たず、32A「どうしたらいいかな」33K「ばらばらにしたら、ばらばらになるよ。息が合っていないと」と発言した。これらの「言語」を媒介にして、Mが初めに34M「1 2 3 4」と4拍子をカウントして歌うと、すぐに続けて、35Aが「1 2 3 4 / タタター / タタター / 」と歌いながらマラカスを鳴らすことでリズムパターン（譜ア）が生み出された。程なく、39M「ツウツツ / ツウツツ / 」と、再び口唱歌しながらタンバリンを振ると、それを聴いたAは、即興でこの2小節の口唱歌を真似て、マラカスを振ることで「音の重なり」をつくった（譜イ）。Kはそれに答えて、スレイベルで4拍鳴らして呼応し、Aも4拍刻んで続けることで「問いと答え」のある4小節を新たにつくった（譜ウ）。3人は、このリズムパターンを冒頭の音楽にした。引き続き3人は、マラカス、タンバリン、スレイベル⁽¹⁴⁾を用いて新たな音楽をつくろうとするが、また停滞したのでワークシートを読み返す。

- ⑤ 51M「こけてもがんばっているイメージ…」、すぐに呼応して52M「2つ持ってこんな感じ。イエ イエ イエ イエ」と「言語」にしていくことで、次に続く表現したいイメージの共有化が図られていく。

その後、身体表現も加えながら様々なアイデアを出し合うが、すぐには新たな音楽はできない。しばらくすると、60M「1 2 3 4 / ダンダンダン」、続けて61M「私が最後にダンダンダン」に口唱歌した。この「ダンダンダン」というMの「言語」にAは影響され、3人が鳴らしているスレイベル、タンバリン、マラカス以上の力強い応援の雰囲気がほしいと感じて、62A「ちょっと、太鼓を入れたいよ」と「言語」にしたと推察される。すぐに、それに同意し、ドラムや和太鼓が

置かれた場所に全員が移動した。

そこで、初めのリズムパターンにどの太鼓を加えて鳴らすのか吟味が始まる。締太鼓⁽¹⁵⁾、平太鼓⁽¹⁶⁾、長胴太鼓⁽¹⁷⁾と次々に叩き、その都度、65M「ちょっと大きすぎじゃない」66M「あー。ちょっと暗い」67A「ちっちゃあい」と各々の音色や響きと強弱を感じ取り、3人は気に入った長胴太鼓を選ぶことができた。ここでのやりとりが、太鼓を中心に据えた音楽づくりにつながっている。また、ここで68A「いいね、これいい」70全員「いいかも」と共感する「言語」を受けて、友達と一緒に演奏するようになったことが読み取れる。

いよいよ、この長胴太鼓を用いて、リズムパターンを通していった。すると、71M「ドンドンドンドンシャシャシャシャ」72M「がんばるぞーやけん。がんばれの反対、がんばるぞやけん。どんどん」74M「応援の反対、がんばるぞやけん。走るイメージ。ドーンドーンシャンシャンシャン」と力強く走ったことを、表現したいイメージを感情を込めて声（「言語」）に出して表していった。このことが、2つ目の和太鼓を取り入れたリズムパターン（譜エ）をつくり出す直接のきっかけになったといえる。

- ⑥ 形づくった2つのリズムパターンを続けて、何回か演奏していくうちに、次第に、1つ目の躍動感のあるリズムパターンと較べて、2つ目の和太鼓の響きが入ったリズムパターンの「走っている」という力強さを一層感受してきた。そこで、2つ目のリズムパターンに82K「間に一つ違う楽器を入れよう」と「音の重なり」を工夫する。次に84A「続けるったい。そして、もう1回、また戻る」と提案して、3人が音を重ねて反復して演奏する。そのことで、力強さを強調している。そこで、87A「シャの時、みんなの楽器合わせればいい」とさらに力強さをみんなで強調しようと4拍目を「アクセント」にする意見（譜オ）が出された。これらの表現を工夫する提案が、矢継ぎ早に出され、音楽の要素や形式に着目して伝え合い、表現を発展しているといえる。そして、これらの表現を実現するため、91K「うちが最後やけん」92A「Kが叩いて、2人もドンドンドン」95A「ちょっと大きすぎじゃない」と演奏の方法やリズムや強弱の要素に着目し、アドバイスし合い、練習することで、和太鼓を演奏する技能を高めようとしている。ここでも、93M「いいね。いいね」96M「確かに」と友達に共感する「言語」が、一緒に練習することを促している。
- ⑦ 即興でAが、平太鼓を使って3つ目のリズムパターン（譜カ）をつくりだした。Mは、それを聴くと、即座に99K「トゥトゥトゥン／トゥトゥトゥン／トゥトゥトゥン／トゥ」と真似をして口唱歌にした。
- 次に、KとMは、そのリズムパターンと一緒に鳴らすうちに、応援の力強さを感受してきた。
- ⑧ 101M「2回繰り返すよ」と提案し、反復にして表現していく（譜キ）。
- ⑨ 音楽の終わりは、103M「最後勝った」104A「優勝したイメージは」等と伝え合ったことで、ただちに、「勝った」イメージを長胴太鼓と平太鼓を使って、即興で106A「ティンツトーン／ティンツトーン」と言いながらリズムパターン（譜ク）を鳴らして終止の音楽をつくった。
- ⑩ 音楽を最後まで形づくると、107A「勝った所、少し遅くせん。その方がやりやすいやろ。」と速度に着目して練習を試みる。それでもうまく演奏できず、109M「ティンティコ／ティンティコティンティコ／ティンだよ。」とリズムを口唱歌しながら繰り返し練習することで、和太鼓のリズムパターンを演奏する技能が少しずつ高まり、表現したい演奏に近づいていった。
- 最後は、納得して最終発表を行った。

5.3 発展過程の解釈

分析の結果、学習活動の内容から発展過程は、(1)「表現イメージの共有化」、(2)「楽器の選択」、(3)「音楽を形づくる」、(4)「要素や形式を工夫する」、(5)「形づくった音楽を練習する」という5段階に大別できた。各段階を指導内容の三側面と「言語」との関連性から読み解いていくと次のように解釈される。ただし、(3)～(5)の段階は、必要に応じて、フィードバックして音楽表現を発展させていた。尚、分析して区分した主な学習活動(①～⑩)が5つの段階のどこに位置するのか記した。

(1)「表現イメージの共有化」の段階(①②)

子ども達が表現テーマに決めたのは、楽しい直接経験をした「リレーカーニバル」である。その場面をそれぞれが「走っている」「こけた」「抜かしたところ」「勝った」等と具体的にワークシートに書くことで以前の出来事が想起されている。その後、具体的にリレーカーニバルの経験を「言語」にして伝え合い、それらを手がかりに、一人一人の表現を方向づけるイメージが広がり、共有されていることが読み取れる。

以上、楽器を扱う前の段階では、経験したことを書いたことで、具体的に以前の出来事が想起された。それを「言語」で伝え合うことで、生活経験にあるイメージが広がり、共有化した。

(2)「楽器の選択」の段階(③)

子ども達は、「リレーカーニバル」に関する表現したいイメージを基盤に様々な楽器を鳴らし、音色や響きの特徴を感じ取り楽器を選択していく。Mは、木琴やスネアドラム等で音遊びを途中するが、結局、その時、表現したい「走る」イメージ(内容的)を、響きにキレのあるタンバリンの音色(形式的)で表すことにした。

一方、Aは、木琴に興味をもち鳴らしていたが、Mの旋律楽器を否定する「言語」(内容的・形式的)にも影響を受けて、木琴を止め、次に興味をもった大太鼓を叩くようになる。AやMは、その音の響きの特徴を感じ取って、27A「行進。行進」28M「運動会やったらいいけどね」29A「リレーカーニバルと運動会って同じじゃない。綱引きとかがないだけで」30M「全校が走る」といった「言語」(内容的)で表した。

次第にAは、MやKが鳴らす打楽器や自身の大太鼓の響きを感じ取り、さらに、友達や自分の「言語」(内容的)も認識しながら、「リレーカーニバルで一生懸命走っている」雰囲気(内容的)を次第に感じ取ってきたと推察される。Aは、結局、マラカスを選んだが、大太鼓を響かせたここでの経験が、後の太鼓を中心に据えた活動に生かされるといえる。

以上より、「楽器を選択する」段階は、楽器の響きを知覚し、直接経験から生じた表現したいイメージと関わらせることで、楽器の響きの特徴を感じ取っていった。そこからお互いが感じ取ってきた表現したいイメージや雰囲気が「言語」(内容的)となり、伝え合うことで、表現したいイメージや雰囲気(内容的)が明確になり共有されたといえる。そのイメージと関わらせて、ふさわしいと考えた楽器の音色(形式的)が選択されたといえる。

(3)「音楽を形づくる」段階(④⑤, ⑦, ⑨)

初めは、各々が勝手に楽器を鳴らしていたため、32A「どうしたらいいかな」33K「ばらばらになるよ。息があっていない」と表現のイメージは明確になり共有化されたが、Aの音楽をどうつくればいいのかの問いかけやKの息を合わせて一緒に音楽をつくろうという「言語」(形式的)が表れる。これらの「言語」を媒介に、3人は向き合い何とかしようと模索する姿勢が強くなる。そこで、まず34M「1 2 3 4」と4拍カウントすると、続けて、35A「1 2 3 4 / タタター / タタター / 」と口唱歌しながらマラカスを振ってリズムパターンを形づくった。今度は、38M「ツウツツ / ツウツツ / 」と口唱歌しながらタンバリンを振ると、Aはそれを聴いて、直ちに一緒にマラカスを振って重ねたことで1つ目の「リズムパターン」(形式的)が生み出され、「音の重なり」(形式的)を形づくった。

Kは39K「ずっとそうすればいい。」とこのリズムパターンに同意し、発展させたい気持ちが「言語」に表れている。そこで、この2小節に続けてKとAは、4拍ずつ刻み、「問いと答え」(形式的)をもった躍動感(内容的)のある音楽が形づくられた。このように、一緒に音楽を形づくることを意識した「言語」(形式的)を媒介に、聴き合っ

て楽器を鳴らしていく。そこから明確になったイメージと関わらせて、響きや音色を感じ取っていく。それを口唱歌に表していく。その抑揚やリズムを捉えて、新たなリズムが生み出され、要素が工夫される。

次に、さらに表現したいイメージを 51M「こけてもがんばっているイメージ」52M「2つ持ってこんな感じ。イエイ イエイ イエイ イエイ」56M「Kがサンサンサン」と、楽器の響きと関わらせて一層感じ取ってきた「リレーカーニバルで頑張っている」雰囲気といった質的なイメージを「言語」(内容的)で表すようになり、表現イメージが方向づけられ、新たな音楽を形づくり始めている。59K「何か合わんね」の発言に応えるかのように、60M「1 2 3 4 / ダンダンダン」さらに続けて61M「私が、最後にダンダンダン」と力強く感情を伴って言い放った。Aは、この「ダンダンダン」という掛け声に影響され、今3人が鳴らしている打楽器より力強い太鼓の響きがほしいと感じて、62A「ちょっと、太鼓を入れたいよ」と内容的側面と照らし合わせて「言語」(内容的・形式的)で伝えたと推察される。

このように、新たなリズムパターンは、さらに表現したいイメージを感情を伴った音の質で表す「言語」(内容的)がきっかけになって、和太鼓の力強い響きを中心に音楽づくりを進めていくことになった。

和太鼓は、締太鼓、平太鼓、長胴太鼓と順に鳴らし、各々の音色や響きを吟味し、65M「ちょっと大きすぎじゃない」、68A「いいね。これいい」等と「強弱」(形式的)、あるいは66M「あー、ちょっと暗い」(内容的)に着目し、内容的側面に照らし合わせて形式的側面に関する「言語」(内容的・形式的)で伝え合い、最終的に平太鼓の音色が選ばれた(形式的)。平太鼓を選び、その力動感のある響きを感じたMは、その後、唐突に、頑張っている雰囲気を表そうと、71M「ドンドンドンシャシャシャ」と口唱歌したり、72M「がんばるぞーやけん。がんばれの反対、がんばるぞやけん。どンドン」等と次々に和太鼓の響きが入った力強い「言語」の特徴や意味を生かして声に出したりしていく。最後に76M・A「ドーンドーンシャンシャンシャン」と口唱歌を2人で

歌いながら、平太鼓を用いて即興で演奏した。このように、「言語」の特徴や意味と結びつけて感情(内容的)を伴い声に出していったことが、最後に「ドーンドーンシャンシャンシャン」と口唱歌になり、そのリズムや抑揚を捉え、「アクセント」をもった力動感ある新たなリズム(形式的)を生み出したことが読み取れる。

3つ目のリズムパターンは、和太鼓の響きや鳴らしてきたリズムや音の重なりを知覚・感受して、99K「トゥトゥトゥン / トゥトゥトゥン / トゥトゥトゥン / トゥ」と即興で新たな音楽を生み出した。

以上より、「音楽を形づくる」段階は、音楽を形づくることを意識した「言語」(形式的)を媒介にして、それに答えるように聴き合って楽器と一緒に鳴らしていく。そこから、明確になったイメージや感情と関わらせて、楽器の響きや音色を知覚し、楽器の特徴を感じ取っていく。それが口唱歌となり、その抑揚やリズムを捉えて、リズムが生み出される。さらに、表現したいイメージや感情を伴って感じ取ってきた音の質を表す「言語」(内容的)で伝え合うことをきっかけに、それが口唱歌に発展し、新たなリズム(形式的)が生み出される。そして、形づくられたリズムは、音楽の要素や形式(形式的)を工夫し、他者と音楽を発展させていくといえる。

(4)「要素や形式を工夫する」段階 (⑥, ⑧)

1つ目と2つ目のリズムパターンを形づくったので、その音楽を続けて通していくうちに、2つのリズムパターンの違いを明確に知覚・感受できるようになってきた。すなわち、3人は2つ目の和太鼓の響きの入ったリズムパターンから「走っている」力強さを一層感受してくる。そこで82K「間に一つ違う楽器を入れよう。」と2つ目のリズムパターンの4拍目にマラカスを加えて、「音の重なり」を「言語」(形式的)で提案して、メリハリをつける。続けて、この音楽をより強調しようと、今度は84A「続けるったい。そして、もう1回、また戻る」と「反復」を表して繰り返して演奏する。さらに、87A「シャの時、みんなの楽器合わせればいい」と4拍目をもっと強調する「言語」(形式的)で提案したので、4拍目を「アクセント」にして、マラカスにKのスレイベルも

加えて演奏したことで、さらに音楽に力強さが表れてくる。

以上より、「要素や形式を工夫する」段階では、1つ目と2つ目のリズムパターンの雰囲気の違いを感受した。そして、2つ目の力強い雰囲気（内容的）をより表現しようと、矢継ぎ早に「音の重なり」や「反復」「アクセント」と表現を工夫する発想が生まれていく。それらの工夫した音楽の要素や形式に着目し、「言語」（形式的）で提案して演奏していくことで、次第に音楽の構成（形式的）が発展し、音楽に表情が出ている（内容的）といえる。

(5)「形づくった音楽を練習する」段階(⑥, ⑩)

2つ目のリズムパターンを形づくった後、内容的側面の感受が深まり、4拍目を強調しようとアクセントの工夫が提案された。しかし、89M「むずいよ」という「言語」を発端にして、演奏の技能を克服しようと、91K「うちが最後やけん」（形式的）、92A「Kが叩いて、ドンドンドンシャ」と口唱歌し（形式的・内容的）、95A「ちょっと大きすぎじゃない」（形式的・内容的）というように、「アクセント」や「音の重なり」「リズムパターン」等に着目して、内容的側面に照らし合わせて演奏方法を「言語」（形式的・内容的）で表し、何度も練習した。

最後の終わりの音楽を形づくった後も、何回も通して練習していくうちに、内容的側面の感受から、表現したいリズムと実際の演奏のリズムにズレが生じ、技能の不十分さを解消しようと、106A「少し、遅くせん。その方がやりやすいやろ」と速度に着目した「言語」（形式的）を発して練習する。それでも思うような演奏にならず、108M「ティンティロ／ティンティロ／ティンティロ／ティンだよ。」と実際にリズムを口唱歌し、さらに109K「ちょっと違う」110A「もう1回やってみる」とやりとりしながら何度も練習し、演奏技能を高めようとしていた。

以上より、「形づくった音楽を練習する」段階は、内容的側面の感受が深まり、「速度」「強弱」「アクセント」「音の重なり」といった音楽の要素（形式的）や演奏方法（技能的）を「言語」（形式的）で伝え合うことで、音楽の質を基にして友達と音楽の要素（形式的）や演奏の技能的側面を向上さ

せ、音楽表現が洗練してきた（形式的）といえる。

5.4 分析結果

分析の結果、小学校の「音楽づくり」において、「言語」と指導内容の三側面との関連性からみた音楽表現の発展過程の段階は、下記のように捉えられた。

(1)「表現イメージの共有化」の段階

楽器を扱う前に、具体的な経験を「言語」で伝え合ったことで、「音楽づくり」の背景になる生活経験が引き出され、表現したい音楽のイメージが広がり他者と共有された。

(2)「楽器の選択」の段階

共有した表現したい音楽のイメージ（内容的側面的）と関わらせて楽器を鳴り響かせていく（形式的側面）うちに、感じ取ったイメージを表現したい、他者に伝えたいという欲求が生じた。それを「言語」（内容的側面）にすることで表現したいイメージや雰囲気（内容的側面）が明確になり共有された。そして、それにふさわしい楽器の音色（形式的側面）が選択された。

(3)「音楽を形づくる」段階

初めの音楽がなかなかできず、はやく友達と音楽をつくっていこうという欲求から、それを意識し実現しようとする「言語」（形式的側面）が生じる。そこから、一緒に聴き合って楽器を鳴り響かせることで、音（形式的側面）の知覚から響きの特徴（内容的側面）を感じ取ってくる。それが口唱歌になり、その抑揚やリズムを捉えて、もとなる音楽が生じた。そして、次第に生じてくるイメージや感情を伴った音の質を表す「言語」（内容的側面）や口唱歌にし（形式的側面・内容的側面）、音や音楽の響きと関わらせることで、新たな音楽（形式的側面）が生み出される。そこから、表現を工夫する発想が生れる。その着目した音楽の要素や形式を「言語」（形式的側面）で伝え合い、音楽の要素や形式（形式的側面）を工夫し、音楽（形式的側面）が発展する。これが繰り返され、作品がさらに発展（形式的側面）されていった。

(4)「形づくった音楽を練習する」段階

音楽の全体が形づくられると、音楽を演奏するうちに、音楽の知覚・感受が深まり、表現したい音楽とのズレを感じた。そこで着目した音楽の要

素（形式的側面）を「言語」で他者と共有し、未熟な演奏方法（技能的側面）を音楽の質に照らし合わせて、「言語」（形式的側面・内容的側面）で伝え合うことで、他者と音楽の要素（形式的側面）や演奏の技能（技能的側面）を探究し、音楽が洗練されていった。

6. 結論と考察

以上より、本実践では、「言語」と指導内容の三側面との関連性からみた音楽表現の発展過程は、下記のように進められた。

- (1) 共有したイメージと楽器の響きとを関わらせて、そこで生じたイメージや雰囲気や「言語」で伝え合うことで、曖昧であった表現したいイメージや雰囲気が明確になり共有される。
- (2) 他者と音楽を形づくることを意識した「言語」によって、聴き合いながら音楽がつくり始められる。
- (3) 形づくったもとになる音楽が知覚・感受されるにつれ、次第にイメージや感情を伴って生じた音の質を表す「言語」や口唱歌と関わらせることで、表現や構成を工夫する発想が生まれる。そこで着目した音楽の要素や形式を「言語」で伝え合い、表現の工夫や反復などの構成を工夫しながら音楽が発展される。この過程は繰り返され、音楽はさらに発展する。
- (4) 形づくったまとまりのある音楽の知覚・感受の深まりにより、表現したい音楽とのズレを感じる。ズレを感じた音楽の要素や演奏の技能を音楽の質（内容的側面）に基づき「言語」で伝え合いながら他者と音楽の要素や演奏の技能を操作し、作品が洗練されていく。

以上より、「言語」と指導内容の三側面との関連性からみた「音楽づくり」の音楽表現の発展過程は、以下の結論が導き出された。

子どもは、「音楽づくり」の指導内容の三側面を関連づけて、その状況に応じて、伝えたい指導内容を表す「言語」を媒介にしながら、他者と音楽表現を発展することが明らかになった。

今回の実践では、子どもは、「音楽づくり」の形式的側面と内容的側面を関連づけながら、音や音楽を知覚・感受するにつれ、感情を伴った音の質（内容的側面）を表す「言語」で伝えていくよ

うになり、さらに着目した音楽の要素や形式（形式的側面）を表す「言語」も媒介にして、他者と音楽を発展させる（形式的側面）。

形づくられた音楽は、音楽の要素（形式的側面）や演奏の技能（技能的側面）を表す「言語」を媒介にして、形式的側面を操作し、感情を伴った音楽の質（内容的側面）に基づき技能的側面を探究しながら、他者と作品を洗練させる（形式的側面）ことがわかった。

この発展過程で、その時々を生じる意味のある「言語」を媒介にしながら音楽表現を発展させているのは、子どものなかに本質的に他者と共有し、作品を完成させようとする欲求や衝動をもっている可能性がある。もちろん、「言語」は音楽づくりを進めるための重要な役割を果たしていた。

教師は、指導内容の三側面が関連づけられ、音や音楽が発展する過程において、子どもが、音楽表現の道筋のなかで指導内容の何を探究しているのか、さらに音楽表現を発展させるために、今、必要としている言語は指導内容の何にあたるのかを把握する。さらに、指導内容のどのような内容を他者に伝えればよいのかまでみとりながら、適切な言語活動を促す働きかけをすることが重要であるという示唆を得た。

「音楽づくり」の言語活動で、音楽の発展過程の様相を教師は顧みず、一方的に言語活動の場を与えたり、ワークシートに書かせたりする指導に陥らないようにする必要がある。

「音楽づくり」の学習で、音楽を知覚・感受しながら子どもの言語活動が活発に行われている活動は、「言語」を媒介に指導内容の諸側面と関連づけながら音楽的思考が働いていると考えられる。したがって、教師は、音楽科の指導内容の三側面と関連づけると共に、指導内容の三側面に關する言語活動も捉えて指導を行うことは、音や音楽の知覚・感受を中核として「音楽的思考」を育むという音楽科における学力の育成につながるといえるであろう。

導入の「言語」のやりとりから、「音楽づくり」の背景になる文化的側面⁽¹⁸⁾である子どもの生活経験が引き出されていた。発展過程では、「いいね」「いいかも」「確かに」と音や友達の意見に対して共感する「言語」を随所に用い、それを受け

て、一緒に音楽表現を工夫するきっかけになった。ここでの「言語」には、音楽活動を共有し発展させる土台となる情意的側面⁽¹⁹⁾を引き出す重要な役割が見出せた。このような三側面以外の文化的側面や情意的側面の「言語」の役割を明らかにすることが課題である。

注

- (1)「構成的音楽表現」とは、ジョン・デューイのオキュペーション概念に基づき小島が規定した「構成活動」からきている。「構成活動」という用語は、戦後の小学校社会科学習指導要領に登場して以来、使用する人や教科によって様々な意味をもたらされてきた。小島は、音楽科の場合を「構成的音楽表現」と捉え直した。小島律子(2005)「戦後日本の『音楽づくり』にみられる学力観－『構成的音楽表現』からの問い直し－」, 日本学校音楽教育実践学会編『学校音楽教育研究』第9巻, pp.196-197
- (2)小島は、戦後の日本の「音楽づくり」の経過である1980年代に外国から輸入された「創造的音楽づくり」が「創造的音楽学習」へ、そして「音楽づくり」と呼ばれるようになった活動を学力の観点から概観した。それらの研究、実践が作品としてのまとまり感を生み出すための多様な音素材と音楽語法・技法の操作技能を操作する能力(「知識・技能」)を重視しており、その問題点に子どもの内的世界と切り離された「知識・技能」を学力とし、それらを支える内的世界に働く「興味・関心」「思考・判断」の関係を捉えておらず、子どもの学力育成や全人的成長に関与するものにならないと指摘している。注(1)小島(2005)に同じ, pp.198-199
- (3)小島は、21世紀に必要な学力である「生きる力」の「思考・判断・表現」の過程は、音楽表現の過程と同じで、そこに働く「音楽的思考」を実現させることが音楽科の学力育成に貢献できると述べている。小島律子(2011)『新訂版小学校音楽科の学習指導－生成の原理による授業デザイン－』, 廣済堂あかつき株式会社, p.8
- (4)宮下は、言語活動を「つくり上げられていく音を聴き、音と表現したいイメージ、感情、音楽の背景等の間を言語でつないでいく思考の過程」と述べている。宮下俊也(2011)「言語活動の充実と音楽の指導の改善」『中等教育資料⑦』, ぎょうせい, p.23
- (5)小島は、言語活動を「言語を媒体として自己の内的世界(思考、イメージ、感情等)を外に表出する行為」と述べている。小島律子(2012)「音楽科における言語活動の特性」『学校教育11号』, 広島大学附属小学校学校教育研究会, p.7
- (6)「知覚」とは、聴覚で捉えた音が大きい音だ、柔らかい音だ、規則的に鳴っていると捉える段階をいう。西園芳信(2004)『小学校音楽科の指導と評価』, 暁教育図書, pp.27-28
- (7)「感受」とは、音楽の諸要素や仕組みの働きによって生み出されるその音楽の気分、曲想や雰囲気等の音楽の「内容的側面」を感じ取れることをいう。注(6)西園芳信(2004)に同じ
- (8)内容的側面とは、例えば、楽曲でのバイオリンの音色が生み出しているやわらかさや艶というような特質や雰囲気である。
- (9)例えば、リコーダー演奏で、遠くへ広がる響きをイメージし、それを表すようになめらかに吹きたいと思ったとき、息や指や身体を使ってリコーダーからそのような音楽を生み出すことができることが技能的側面である。
- (10)西園の音楽科の指導内容の理論を参考にして「音楽づくり」の指導内容を導出した。西園芳信(2005)『小学校音楽科カリキュラム構成に関する教育実践学的研究－「芸術の知」の能力の育成を目的として－』, 風間書房, pp.78-80
- (11)「音楽づくり」の実践において、子どもは、音楽科の指導内容の三側面を関連させ音楽表現を発展させていることは、次の論文で明らかにした。拙稿(2009)「小学校1～6年生における『創造的音楽づくり』の発展的様相－指導内容の三側面の関連性に着目して－」日本学校音楽教育実践学会編『学校音楽教育研究』第13巻, 日本学校音楽教育実践学会, pp.247-258

- (12) 口唱歌（くちしょうが）。楽器の旋律・リズムに一定の日本語の音節をあてて、口で唱えること。唱歌のこと。もとは、雅楽の用語であるが、拡張して他種目にも用いられている。「スキヤット」のように意味のない音（例えば「ダバダバ」）で歌ったり、「口ずさみ」のように節をつけて歌詞を唱えたりするものとは異なる。（吉川英史監修（2004）『邦楽百科辞典』、音楽之友社 p.516）を参考にした。
- (13) 検証をした小学校で5月に、4年生が学級対抗でクラス全員が運動場でバドンを走って受け継いで競ったスポーツ大会を指す。
- (14) 本実践で用いられたスレイベルは、棒に数cmの金属の鈴を数十個とりつけた鈴の一種。棒を中心軸に左右に回転させて鳴らす、激しく振って鳴らす、など曲の表情により使い分けられる。
- (15) くりぬき胴で調べ緒やボルトで革をしめた太鼓。（堀内久美雄編集（2008）『新訂 標準音楽辞典（上）第二版』、音楽之友社、p.1038）を参考にした。
- (16) 胴が短く平たい太鼓。長胴太鼓と同じ様式でつくられる。口径の割に軽くて高い音を発する。
- (17) 樗や栓などの木をくりぬいて革を鉋止めしたもの。脹み型の胴が普通。木製の撥で打ち甲高い音から重低音まであり、共鳴音に優れている。本実践では、低音が良く響くものが用いられた。（注（15）堀内久美雄編集（2008）に同じ）を参考にした。
- (18) 文化的側面は「音楽が生まれた風土や文化、歴史等その音楽がつくられた「背景」のこと」と説明している。西園芳信（2005）『小学校音楽科カリキュラム構成に関する教育実践学的研究－「芸術の知」の能力の育成を目的として－』、風間書房、p.77
- (19) 情意的側面は、「音楽活動を実際に学習として展開するときの関心・意欲・態度であり、指導内容の四側面と関わり、それらを知覚・感受・理解することによって喚起されるものである」としている。注（18）西園（2005）に同じ、p.79

引用・参考文献

- 中央教育審議会（2008）幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）. 中央教育審議会、53
- 文部科学省（2011）言語活動の充実に関する指導事例集【小学校版】. 教育出版、13
- 三村真弓（2012）音楽科授業における言語力・思考力とは何か. 学校教育 11号. 広島大学附属小学校学校教育研究会、15-17
- 小島律子（2012）音楽科における言語活動の特性. 学校教育 11号. 広島大学附属小学校学校教育研究会、7-8
- 宮下俊也（2011）言語活動の充実と音楽の指導の改善. 中等教育資料⑦. ぎょうせい、23
- Dewey, John. (1910) "How we Think" New York, 171-176
- 斉藤百合子（2009）音楽科授業における言語活動の役割と授業構成. 京都教育大学紀要号、169-181
- 小島律子（1991）児童の音楽構成活動におけるコミュニケーション. 大阪教育大学紀要第V部門第39巻第2号、231-244
- 小島律子（2005）戦後日本の『音楽づくり』にみられる学力観－「構成的音楽表現」からの問い直し－日本学校音楽教育実践学会. 学校音楽教育研究会第9巻、194、199
- 松村明監修（2012）小学館国語辞典編集部編大辞泉 第2版. 小学館、1160
- 新村出編（2008）広辞苑 第6版. 岩波書店、898
- 西園芳信（2005）小学校音楽科カリキュラム構成に関する教育実践学的研究－「芸術の知」の能力の育成を目的として－. 風間書房、75、79-80
- 西園芳信（2009）教育実践から捉える教員養成のための教科内容学研究. 風間書房、57-60
- 拙稿（2009）「小学校1～6年生における『創造的音楽づくり』の発展的様相－指導内容の三側面の関連性に着目して－」日本学校音楽教育実践学会編『学校音楽教育研究』第13巻、日本学校音楽教育実践学会、247-258

The Development Process of Musical Expression as seen from the Relevance of Language in Primary School Children: Through the Analysis of Instructional Contents in Creative Music Making

MIZOGUCHI Kikuo

Faculty of Human Science, Psychology Clinical and Children Department, University of East Asia
kmizo@toua-u.ac.jp

Abstract

Abstract : The aim of this study is to clarify the developmental process of musical expression in elementary school children. The focus will be to consider the relationship between the active use of language in the process of creative music making. This will be analyzed from the perspective of the use of language and its relationship to the three main aspects of the instructional content of music, namely form, content, and skill.

1. In the developmental process of musical expression the three aspects of instructional content are utilized as the children work together develop their unique musical expression, while at the same time using language as a representative of the instructional content that they wish to express.

2. By relating the form and content aspects, language representing the sensitivity of music is produced. Because they are sensitive to the perceived music, they can develop the piece of music by relating to the form aspect. By manipulating the aspect of form, and trying to develop the aspect of skill based on the quality of the music, the students are able to refine the music by working and speaking together. Language used in this manner represents both the essence of the music and the method of playing.