

ソルフェージュとしての「メロディ聴音」

—その指導と教材作成に関する試案—

加 藤 忠

序 章「ソルフェージュ」の意義と目的

近年の、わが国音楽教育界における「ソルフェージュ」に対する関心の高まりは、私ごときが指摘するまでもないところであり、関心のみならず、実施の面においても、文部省が先年行なった学習指導要領の改訂にあたって、小学校から音楽科の学習領域に「基礎」の項を加えたのをはじめ、あい前後して、東京芸術大学その他各音楽大学においても、教科としての「ソルフェージュ」について大きな改革を加え、内容を充実しているところが多いように聞いている。

一方、わが国における音楽教育に関する各分野の中で、「ソルフェージュ」ほど、その意義とか目的があいまいなまゝにされているものは他になく、従って、その扱い、評価もまちまちであり、種々の問題を生じているのである。

この点については、私は、昨年12月に行なわれた〈第2回岡山県大学音楽教育学会〉において、拙論「聴音を基盤としたソルフェージュの指導過程と教材作成の方式に関する考察」の中で述べたばかりなので…とはいえ、この問題は、いくら論じたところで、それで十分とはいえぬほど、深く、複雑な内容をはらんでいるので、いずれ又、じっくりと取り上げる機会のあることを期して…ここでふたたび紙面を費やすことは避けて、現実当面の問題、すなわち「ソルフェージュ」の一分野としての「メロディ聴音」について、その指導のあり方を出来る限り具体的に考えることを本論の目的とする。

しかしながら、「ソルフェージュ」なるものの意義について、まったく触れずに本論を語ることは、「画竜点睛を欠く」こととも思われるので、一応、私なりのソルフェージュ観といったものを、簡単に述べて置きたい。

一般に、音楽学習者にとって、専功がピアノであれ、声楽であれ、それら主科の学習は、直接には「弾く“Spielen”」「歌う“Singen”」ための演奏技術を磨くことであり、それも相当に高度な専門的技術を要求されるあまり、ともすれば、これら学習にとって本来の目的である筈の「音楽する“Musizieren”」態度なり能力の体得が、なおざりにされかねないのである。

そもそも、音楽“Musik”が芸術“die Kunst”の一分野である以上、その音楽活動の一つである演奏“Aufführung”とは、楽譜に記された各音を、唯受動的に（楽譜の命ずるままに）弾き、歌うだけで充分なはずはなく、そこに、演奏者自身の意図するもの（感情とか思想といってもよい）を、何らかの形で表現“Ausdrucken”しようとする能動的な態度が絶対に必要なのである。

すなわち、演奏という具体的な行為を起こす以前に、読譜の段階で（または、少なくとも

練習の期間を通じて)演奏者自身の心の中に、作品に対する感興といったもの(これは場合により、作曲者への共感であり、または演奏者個人の感情や思想でもあり得る)が起こり、それを表現したいという意志(慾求)の生まれることが前提となるのであって、そのためには、演奏者は楽譜を見る(“Sehen”でなく“Ansehen”)ことによって作品を〈音〉として感じる(心の耳に聞く)能力が必要なのである。この能力は、音楽を聴く(“hören”でなく“zuhören”)場合にあっては、(あたかも心で〈楽譜〉を見るように)その音楽的内容を的確に把握する能力に通ずるものであり、そのような能力をソルフェージュ力と呼び、この能力を養うのが「ソルフェージュ」の意義であり、目的であるとする。

第1章「聴音“Gehörbildung”」を通じてのソルフェージュ教育

前述のように考えてくると、「ソルフェージュ」は、単に視唱訓練や聴音に止まらず、楽典・和声学・対位法・楽式などすべての音楽的教養を包含し、それらを有機的に統合した能力ともいえるのであり、ソルフェージュ教育は、音楽教育のすべての機会に、すべての教師と生徒の間で、(とり分け、二者の結び付きの最も深い主科のレッスン時に!)技術の練磨や知識の涵養に並行して、むしろそれらにさきがけて行なわれねばならないと考える。・というものの、大学で開講されている各教科が、すべてソルフェージュのために存在するのでないことも当然であり、それぞれが、直接的には別の目的と目標により、異った内容もっているのである。さいわいにして、私が担当しているいくつかの講座^(註1)は、いずれも「ソルフェージュ」と深い関連をもったものばかりで、中でも「メロディ聴音」と「ハーモニ聴音」の2講座は、特に「ソルフェージュ」そのものを目的としたものであり、本論では、その中の「メロディ聴音」について、そのあり方と、具体的に実施の方法として、本学で行なっているグレード制を紹介し、それぞれの進度に応じた指導上の留意点と教材作成を含めた具体案を述べることにする。

§1. ソルフェージュ教育としての「メロディ聴音」のあり方

「ソルフェージュ」の目的が、本来、種々の音楽的技法の習得以前のものとして、「音楽する」ことの基本的な態度を養う点にある以上、私は「聴音」にあっても、〈音〉を「聴き取り」、「当て」、そして「書く」という技術的な面のみならず、その過程における学習者の「音楽経験」を、より重要視したいと考えている。「弾く」「歌う」…などの行為は、ソルフェージュ力によって働かされたとき、はじめて創造性をもった、能動的な「音楽する」ための技法として価値あるものとなるのであるが、このことは、一見受動的な「聴く」という行為にも当てはまることであり、「聴音」のねらいは、まさにここにあるべきである。

ところで私は、〈旋律〉とは、それを形成する個々の〈音〉の絶体的な音高や音価よりはむしろ、それらの音相互の相対的な関連からくる〈動き〉の方がより重要であるとする。これは、バレリーナの美しさが、彼女の目鼻立ちやプロポーションの良さもさることながら、それ以上に、その身のこなしの優雅さや軽やかさによるのと似ている。別の例を挙げれば、われわれが日常話している言葉について、1つ1つの音節や、個々の綴りが揃っても、それだけで意味をなすとは限らず、それどころか、同じ言葉でも、区切りや抑揚すなわち〈動き〉のつけ方によっては、まるで意味の違うものになってしまうものである。そして〈音楽〉はまさに〈言葉〉そのものなのである。実際、「聴音」をやっているいつも感じることは、

能力の低い（音を「当てる」力の弱い）生徒ほど、1つ1つの音について、その音高や音価を「当てる」ことに汲々とするあまり、〈旋律〉そのものの流れから外れてしまい、かえって音高や音価を見失ってしまう場合が多いのである。

そこで「メロディ聴音」の基本的な指導方針であるが、生徒のほとんどが本能的にもっている「当て」ようとする慾求を、先ず断ち切って（押さえて）、〈旋律〉の流れそのものに目を向けさせることにある。そうすれば、その流れをなしている〈動き〉から、自然と個々の〈音〉の音高や音価が判明する（すなわち「当て」ることができる）ものである。

§ 2. 「メロディ聴音」^(註2) 学習上の心得

以上の考え方により、私が生徒達に学習の心得として示し、励行させている3ヶ条を紹介申し上げておく。諸賢の目から見れば特に目新しくもないことと思うが、いさゝかの効果はあるとうぬぼれるところもあるので…特に進度の低いクラスでは相当のきゝめが認められる…あえて提示する次第である。

I 拍子をシッカリとる。

II 疑問となる音は、前の音の続きとして聴き取る（当てる）のではなく、次（又は更にその次）にくる音との関連（〈動き〉）によって判断する。

III 必らず歌う。

念のため、以上3箇条に説明を加えておく。

I 序章でも述べたように、われわれが「音楽する」ための行為を起すに当っては、あくまでも自己の〈心〉の中にその行為を必然的ならしめる、能動的な感情の起きることが大切なのであって、そのためには、たとえば、われわれが楽譜を「見る」時は、同時にその作品を〈音〉として（心の耳で）感じるという状態（このような状態を、私はソルフェージュ力の働らきかけた状態というのである）が必要であろう。ところで、そのような状態は拍子をシッカリとることなくしては、もたらされないのである。この点について疑いを持たれる方は、譜例①を「見て」いただきたい。

譜 例①



この楽譜は、少なくとも音楽を志す者であれば、誰でもひと目見ただけ（Sehen）で分るはずの簡単なものである。ところで、その分ったという状態であるが、学習者達の中には、この楽譜を見た時、たとえば、彼がピアノをたしなむ者であれば、打つべき鍵盤の場所と順番、さらにそれぞれの間合いを、バイオリン弾きであれば、使用するべき弦と押えるべきポジションを思い浮かべることができる、といった状態でこの楽譜を分ったとし、これで足れりと済ませてしまう者が多いのである。では、この分った通りを実際の動作に移した場合、そのピアニストなりバイオリニストは「音楽した」といえるであろうか。たしかに楽譜通りに弾くことは容易なはずであるが、これは芸術“dieKunst”の一分野である〈音楽〉とは全く関係のない「ヒク」という動作にすぎないといわねばなるまい。芸術とは、少なくとも心の中なる感情とか思想とかいったものを外に表現する“Ausdrucken”行為なり作品であるべ

きなのに、只今の動作は楽譜という第三者の命ずるままに従っただけで、そこに当人の感情の働らきかけといったものが全くなかったからである。

そこで、もう一度譜例①を見なおしてみよう。ただし、今度は、唯見るだけでなく、拍子“Takt”をとりながらである。「イチッ、ニイッ、イチッ、ニイッ…」としっかり拍子をとって、心の内にその鼓動を感じながら、その拍子に合わせてこの楽譜をよく見れば(“Sehen”ではなく“Ansehen”)この楽譜の表わす旋律(音楽)が(心の中の耳に)聞こえる(ような気がする)はずである。

この位で、われわれが楽譜を「見る」ことによってその作品を〈音〉として感じる(心の耳で聞く)、すなわち、ソルフェージュ力を働かせるためには、拍子がしっかりとれている状態がいかに重要であるかが、お分りいただけようか。

したがって、私は聴音すなわちソルフェージュの学習にあたっては、「拍子をしっかりとる」ことをすべへに優先して常に励行させることにしているのである。

II. この章の§1で私は、〈旋律〉について、それを形成する個々の〈音〉の如何よりは、むしろそれらの音から音への〈動き〉に対して生徒の目を向けさせるべきであると述べた。ところで、この〈動き〉というものの根本的な性質(不安定の状態が安定の状態へ移行するという原則)を音楽に当てはめて考えると、一応原則的には下拍“Niederschlag”が安定部今であり、上拍“Auftakt”は、次に来るべき下拍に対する不安定部分であるということが出来る。(このことは、細分化された拍にあっては拍のアタマとウラについて同様である。)補助音“Hilfsnote”や経過音“Durchgangsnote”などは、その明らかな例であり、倚音“Volschlag”や切分音“Synkope”などは、これを逆に利用して、旋律の緊迫感を高める手段である。そのために、自然な流れに乗った旋律では、上拍に補助音や経過音としての変位音や跳躍した音(すなわち学習者にとって困難を感じさせ、疑問となる音)が用いられることが多く、しかも、重要な点は、これらの音はその前の音の続きとしてよりは、どちらかという、次に来る下拍での安定(解決)を期して…次に来る下拍に向けて…緊張を高めるために用いられていることにある。したがって、聴音にあっても、そのような音は、その前の音を基準として判定しようとするよりは、次の音(又は更に次の音)を先に聞き取ってから、その音に対してどのような〈動き〉をする音かという聞き方をすることによって、容易に判定出来るものであり、その方がはるかに「音楽的」な態度といえるはずである。

たとえば、次の譜例②のような旋律を聴音の課題として実演した場合、学習者が困難を感じるのはA音(Dis)の音高であることは自明であろう。

譜例②

The image shows a musical staff in treble clef with a common time signature (C). The melody consists of the following notes: C4 (quarter), D4 (quarter), E4 (quarter), F4 (quarter), G4 (quarter), A4 (quarter, circled and labeled 'A'), B4 (quarter), C5 (quarter), and a double bar line. The A4 note is the focus of the discussion.

この音(Dis)を直前のG音から減4度下った音と判定することは相当難しく、学習者の中には、(i)直後に来るE音との関係(半音:短2度)からIII-IV(ミーファ)かVII-VIII(シー

ド)を誤って連想して

The image shows two musical staves. The first staff is identical to the one in Example 2. The second staff, separated by the character 'や' (and), shows the same melody but with a bracket under the A4 note and the following B4 note, indicating an alternative interpretation or connection between them.

のように記譜してしまう者が多く、(ii) また異名同音的に(減4度でなく)長3度下のEs音を記す者もいる…この場合、少なくともA音に限っていえば誤りとはいいい切れないという考え方もあろうが、調性の把握という点からも、旋律の〈動き〉という本性からいっても、私はA音はEs音よりはDis音として受け取る方がbetterであると信じ、そのように指導もしている……。しかも、この音をEs音と記してしまうと、次の小節のE-D-CをF-E-Dのようにそっくり間違えてしまうことが非常に多いのである。(私の経験では前者(i)は移動do唱法をとる者に多く、後者(ii)は固定do唱法による者に多い)

実はこのA音は、直前のG音の続きとしてではなく、直後のE音…Iで述べた注意を守り、A音にまどわされることなく拍子さえシッカリとってれば、次小節の



は容易に聴き取れるはずであり、前述(i)の誤りはこの注意を忘れてし

まった結果である…に対してどのような〈動き〉で進むかという関係(短2度)から容易に判定できるのである。

III. とすると、学習者は「聴音」について、文字通り「キク」ことのみが、重要であるかの如く錯覚していることが多いのであるが、たびたび述べるように、「ソルフェージュ」しているとき、吾人は楽譜を「見る」ことによって〈音〉を「聞く」…この〈音〉は、とりもなおさず、当人が心の中で「弾き」または「歌った」ものである…ように、音楽上の種々の動作は、当人の心の中では、そのすべてまたはいくつかが、同時に組み合わされて行なわれねばならないのである。

しかるに、学習者の中には、たとえば次の譜例③(a)の旋律を聴いて、(b)のように誤って記譜した場合、これを歌うように命ぜられると、(c)のように歌ったり、まるで歌えなかったりする者が実に多いのである。

譜例③ (a) (b) (c)

もっとも、中にはちゃんと自分で書いた通り譜例③(b)を歌える生徒もいる。ただし、その生徒は歌うことを命ぜられたとたんに、己れの間違いに気づき、正しく譜例③(a)に書き直すことができるものである。この場合、この生徒は歌おうとして耳の底に余韻を残している旋律を「キク」ことによって譜例③(a)を正しく「ミル」ことができたために、己れの過ちを直せたのである。

したがって、私は「聴音」の学習過程にあっては、「聴く」「書く」等に併行して、常に「歌う」ことを要求することになっているのである。

第2章「メロディ聴音」指導の実際

そろそろ教科としての「メロディ聴音」実施について述べることにしよう。

	(3)アウフタクト	(2)G-dur, F-dur (初めC-durとして 聴き調号をつけたものへ進む)	○ $\frac{3}{8}$, $\frac{6}{8}$
V	(1)やや複雑なシンコペーション (2)各種の連符	(1)変位音(iii):音階形成上必要なもの (2)moll (3)近親調への転調	○ 諸調 ○ より自由な複旋律 (二声)
VI	(1)シンコペーションにかかったタイ (2)拍の細分割にかかったタイ (3)三連符にかかったタイ	(1)跳躍する変化音, 複旋律的に又は単独 で「当てる」練習 (2)自由な転調	○ 各種複合拍子 ○ アラプレーゼ
VII	非常に複雑なリズム	上記のすべてに亘って高度な練習	○ 三声の複旋律 ○ 混合拍子
VIII	(1)装飾音 (2)スラー, スタッカート, フェル マータ etc	(1)実際の作品による練習 (2)ピアノ以外(例えばレコード)からの採 譜	

§ 2. 「メロディ聴音」実施における留意点

本学では、毎年度頭初、新入生を迎えた段階でグレード試験を行ない、能力別に全生徒を8～10クラスに分けて「聴音」の授業をスタートする。クラス編成に当っては、原則として1・2年生の区別をつけないのであるが、第1回の組分けだけは、新入生は全員グレードVI以下に収容し、2年生は前年度に進級したグレードを引き継ぐことによって、1・2年混成のクラスを作ることはなるべく避けるようにしている。しかし、年間6回行なわれる以後のグレード試験では、1・2年生共全く平等に扱われることになる。

では次に、各グレードについて、その内容・程度および指導上の留意点を述べる。

〔グレードI〕

最も程度の低いグレードで、頭初から1人の学生もいて欲しくないクラスであるが、毎年、10名近くこのグレードからスタートせねばならない学生がいる。これらの学生については、卒業迄に落伍することのないよう。今後、特に断えざる注意が必要である。これらの生徒は、このままでは音楽を専門とする教育課程に堪え得ないほど、基礎能力の開発が遅れているといっても過言ではないのであり、したがって、このクラスの指導に当っては、第1章§1で述べた方針により、第1章§2に掲げておいた学習上の心得を徹底することによって、彼等の〈心〉に「音楽する」基礎的な態度を定着させるよう心懸けねばならない。

具体的な内容は、前掲の一覧表を参照して戴くことにして、指導に当たっての留意点を列挙すれば

- (1) 最も単純明快な2/4拍子と4/4拍子を用い、兎にも角にも「拍子をシッカリとらせる」ことを第一とする。そのため、①拍子と小節数はあらかじめ指示し、学生は五線上に縦線(あるいはV印でもよいが…)を書き込んだ状態で開始する。②教師は譜例④、⑤のような前奏を弾き、学生の〈心〉にはっきりと拍子が脈打つようにしむけた状態で、課題に入る。

譜例④

適当な回数くり返す

課題

譜例⑤

課題

イッニッサン シッ イッニッ サン ハイ

(2) 旋律は順次進行を主とし、跳躍進行は1オクターブを限度とする。^(注3)

ただし、跳躍進行は必ず上拍（または拍のウラ）目掛けて行ない、一度跳躍した音は、必ず次の下拍（または拍のアタマ）に順次進行または同音反復を行なうこととし、跳躍によって引き起こされた学生の混乱を、次の下拍で収拾するように心懸ける。

(3) 変位音の使用は、補助音的に表われる上方変位音（一覧表では変位音 [i] の㊶、譜例⑥(a)。私は「タニマ」と呼んでいる）と、長2度で隣接する2音間に用いられる経過音としての上方・下方変位音 [i] の㊷（譜例⑥(b)）にとどめ、さらに#はF音に、bはH音に限定して使用する。

譜例⑥(a) 変位音 [i] ㊶(タニマ)

(b) 変位音 [i] ㊷

〔グレードII〕

グレードIよりは多少程度が上がるだけで、基本的な留意点・指導法は変わらない。

(1) 音を〈動き〉として聴き取る態度を更に身につけさせる。特に上拍→下拍（または拍のウラ→次拍のアタマ）にかけて1つの〈動き〉があることに注意を向けさせるようにする。例えば、次の譜例⑦において、*印を付した各音は、第1章、§2、IIで述べたように扱うのである。

譜例⑦

(2) グレードIで用いた変位を、F・H以外の音にまでひろく行なう。また、倚音的に^(注5)（または予備のない補助音というべきか）現われる上方変位音（変位音 [i] の㊸、私はこれをUターンと呼ぶことにしている。譜例⑧(a)も用いる。さらに、変位音 [i] の㊶と㊷については、これらを逆にした形で下方変位を行なう。（変位音 [i] の㊹、譜例⑧(b)）

譜例⑧ (a) 変位音 [i] ㊸

(b) 変位音 [i] ㊹

〔グレードⅢ〕

グレードⅠ～Ⅲでは、すべてC-durのみで課題を与えることにしているが、これは、単に難易度からの配慮ではなく、1つの意図するところがある措置である。というのは、ソルミゼーションに関する問題で、本学では、入学試験の際も、入学後の教育課程においても、固定 do 唱法と移動 do 唱法のいずれかを、あえて指定することを避けているのである。実際、学生の中には、おもに入学受験準備のために受けた指導により、固定 do 唱法を採る者と、移動 do 唱法による者とが雑居しており、集団で授業を進めてゆく上に、多少の問題を残していることは事実である。しかし、こゝで採り上げようとしているのは、もっと根本的に重要な問題である。すなわち、固定do, 移動 do いずれの唱法にしても、それだけでは完全なソルミゼーションといえないものなのに、学生の多くは、それらのいずれか一つすらも、十分に消化して使いこなしていないという点である。そのために、固定 do 唱法にしがつく者は、調性の把握が困難であり、移動 do 唱法のみによる者は簡単な転調に出会うと、もう混乱してしまうのである。一方では、先程述べた集団で授業を行なうということもあって、初期の段階（グレードⅠとⅡ）では、固定 do と移動 do の区別のないC-durのみを扱ったわけである。そして今、グレードⅢではやはりC-durによる練習が続けられるが、

- (1) その課題中で、近親長調に転調“ Modulation ”または変調（一時的転調）“ Ausweihung”^(注6)を行なう。(変位音 [ii] 譜例⑨⑩参照)

譜例⑨ C-dur

譜例⑩ C-dur

このような課題によって、固定 do 唱法を採る者は、固定されたソルミゼーションの中にC-durとは別の秩序を感じ（相対的音高感覚＝移動 do 的感觉）、移動 do 唱法による者は、C音以外の音高を意識して（絶対的音高感覚＝固定 do 的感觉）、その基準の上に新たなソルミゼーションを見出すのである。このとき、固定 do と移動 do はお互いに補い合い、一体となって音高（絶対的と相対的の二面性をもつ）に対する正しい認識をもたらすのであり、これこそ、私が常時必要を痛感しているソルミゼーションのあり方なのである。

- (2) なお、この場合同型反復“ Sequeuz ”や、a a'などの形式を用い、転調した部分は、原調の部分と類似点をもったものにとすると、生徒の理解を早めるのに効果的である。
- (3) このグレード以後、リズムの面で拍の細分割、シンコペーション、タイをはじめ、相当に難しいパターンを用い、拍子についても、単位とする音価の多様化、複合拍子、混合拍子等が扱われることになるが、全般的に、学生は個々の音価を「測り」「当て」ようとする傾向が強い。この点についても、第1章 § 2, II を当てはめて、個々の音を〈動き〉の

中にとらえ、その音価を正しく認識させることを基本とする。なお、音価の記譜に当っては、拍子の進行状態が正しく表現“ Ausdrucken ”されるよう、適切な書法の指導が肝要である。

- (4) 個々の音よりも〈動き〉を聴き取る習慣を養うのに好適な方法に複旋律の実施がある。その場合課題は上声部と下声部が同時に（和声的に）進行するものよりは、互にずれて響き合うよう、掛留を多く行なうものや、カノンのようなものが効果がある。（譜例⑩）

譜例⑩



〔グレードⅣ〕

グレードⅢにおいて、一時的転調により、学生はC-durの中で他の調（G-dur、F-durなどC-durの近親長調）を経験した。ところで、G-durは、C-durより転じたものとして受けとめるよりは、最初からG-durとして与えられた方が、彼等にとって（固定 do、移動 doの別なく）容易なはずである。グレードⅢを終了したこの時点で、はじめて調号を伴った各調の練習に入ることにより、固定 do と移動 do の雑居するクラスにあって、そのいずれにもハンディキャップを与えることなく、調性に対して的確な把握をもたらしようとするのが、グレードⅢの項の最初に述べた意図である。グレードⅣでは、

- (1) 課題にはG-durおよびF-durを用い、部分的にそれらの近親調も扱う。
 (2) このグレード以降では、調性の把握と表現が大きな目標となる。そのために私が試みているいくつかの方法を次に掲げておく。

- ① C-durにはじまり、途中で他の調に転調して、その新しい調のまゝ終わってしまう4小節程度の短い課題を与える。この際最初がC-durであることだけを生徒と協定しておき、何調で終わったかを感じさせる。具体的には、調名をいわせる。模奏させる、記譜させる、最後の部分にカデンツを当てはめる等が行われるのである。

譜例⑪

- ② 特定の音高（譜例⑫ではA音）を開始音として種々の調性をもった課題を与える。この場合生徒は開始音のみを知らされた状態からその課題の調性を判断するのであるが、記譜に当っては調号を用いて行うことと、調号を用いずに、すべての派生音を臨時記号によって記譜する方法を併用することが有効である。なお、後者の場合、変位記号の用

いは、あくまでも、調性が正しく表現されるよう（たとえば As か Gis か）指導面での配慮が必要である。

譜例⑫

(イ) (d-moll)
 (ロ) (A-dur)
 (ハ) (c-moll)

- ㊸ 任意の音高を列挙し、これらの音をそれぞれ主音または属音（下屬音，導音，III……etc）とする長調と短調を即座に想起し、その調名，調号，音階などをいわせ，書かせ，あるいは弾かせる。

譜例⑬（任意の音高の例）

- ㊹ 周知の簡易な旋律を，例えば譜例⑭(a)の旋律（“ The Old Folks at Home ” : Foster）を(b)のように弾かせる。また，その演奏を途中で中断し，最後の音や次に弾くべき音高を問う。

譜例⑭

(a) C : I → V II
 (b) C : I → F : V II
 (F : V) (Es : III)
 → III I → V
 → Es : III I → As : V
 (As : V)

〔グレードV〕以上

- (1) 旋法上の変位（おもに moll の VI, VII の上方変位，変位音〔 \sharp 〕）を加える。これにより用うべき調性は長・短両調にわたり，各調のすべてに扱われる。
- (2) 各種の音部記号“ Schlüssel ”による記譜および読譜の練習を行なう。この練習は固定 do 唱法と移動 do 唱法のギャップを埋めるためにも大きな効果が期待出来るものである。

そのほか、上級グレードに進むにつれて、いろいろなことが新しく、より高度に課せられるわけであるが、何事につけても、教育というものは「何を行なうか」よりは「どのように行なうか」が重要なのであって、そこには指導者の断えざる研究による創意工夫、さらに教育に対する情熱が必要であり、学習者にとっても積極的かつ能動的な学習態度が必要である。「ソルフェージュ」教育に当っては、特にこの感が強いのであり、これら上級クラスでは、担当教官によって、比較的自由に、各クラスに適した内容で教育が進められるべきである。

§ 3. 教材作成について

たびたび述べたように、「ソルフェージュ」教育は、学習者にとって積極的かつ能動的な、創作活動の一環ともいえる姿で行われてこそ意義あるものである。したがって、指導者の側からいっても、ただ市販されている問題集のように既製の教材を、教室に持ち込んで、それを消化するのみ、といった態度は許されない。たとえそれがいかに優れた作品であっても、既製の教材は所詮借りものにすぎないのであって、教師が、自分の生徒のために工夫し、創作した教材を、教師自身が「音楽する」という形で施してこそ、生徒の意慾も湧き、くり返し述べてきたような意義のある学習が引き出されるのではなかろうか。さらに具体的にいっても、教材を自作することによって、クラスの進度、傾向等の実情に則した指導が推進出来るのであり、これこそグレード制の期するところのものである。もちろん、先駆者の残した業績の中には偉大な優れたものも多く、私ごときが、繁忙の中に用意出来るものは、たかの知れたものにすぎず、やればやる程勉強の足りなさを痛恨するのであって、「井の中のかわず」になることは厳に戒めねばならぬところであるが、にもかゝらず、「ソルフェージュ」教育にあっては、少なくとも教材の大半は教師が自作すべきであるという信念は変えることが出来ないのである。

ところで、グレード制の実施に当っては、複数の指導者を必要とするので、これら指導者間において指導方法・教材作成法などについて、緊密な連繋が必要である。本学においては、そのための研究体制として〈研修制度〉（交互に一定の期間…グレード試験から次のグレード試験迄の数週間……授業を担当せず、他の教官の授業を見学したり、資料の整理、教材作成等に当たる）と研究集会を設けてこれに資しているのであるが、各グレードの基準を示し、さらに内容の充実をはかるため、拙作の練習課題およびグレード試験問題の一部を次に例示する。

[グレード I]

(1)

(2)

[グレードII]

(3)

[グレードIII]

(5)

(C-dur)

(F-dur) 必ず書かせる。 (C-dur)

(C-dur)

(6)

(F-dur) (C-dur)

(C-dur) (F-dur)

(7)

(G-dur) (C-dur)

[グレードIV]

(8)

(C-dur) (G-dur) (As-dur) (C-dur)

(G-dur) (D-dur) (g-moll) (C-dur)

(G-dur) (As-dur)

(9)

(A-dur) (G-dur)

(10)

(11)

[グレードV]

(12)

(13) A音のみ与え、調は云わない。調号を用いず、臨時記号によって書く。

(13)

(14)

(15)

[グレードVI以上]

(16)

($\frac{3+2+3}{8}$)

(17)

(19)

(20) A音のみ与え、調・拍子は云わない。(大譜表を使う事と小節数は指定する)
生徒はA音より調を判断して臨時記号で(調号を使わず)記譜する。

(21) 4回弾くあいだ、生徒は書かずに聴き、覚えて、弾き終わってから書く。

(1)

(グレード I・II)

(2)

(グレード III)

(ハ)  (グレードⅣ)

(ニ)  (グレードⅤ)

(ホ)  (グレードⅥ以上)

(注1) 木管楽器 (Cl, Sx) 専攻・副科

合 奏 (全学生によるオーケストラ)

器楽アンサンブル (管弦専攻生による)

音楽科教育法

メロディ聴音

ハーモニー聴音

(注2) 現在の本学における教育課程および学生の実情にかんがみ、一応、調性をもち、拍子感の整った音楽を対象にすることを前提としている。

(注3) 一般的にいったって、順次進行に比べて跳躍進行の方が、困難なことは当然のことである。ただし、学習者達にとっては跳躍進行そのものが問題なのであって、跳躍する度数の大小は、少なくとも1オクターブ内では、あまり影響がないようである。したがって、一部の教本に見られるような、学習の進度と使用する音程の度数を比例させるような配慮は必要ないと思われる。

(注4) 変位音の種類は、分類の方法によって (和声法的に、あるいは旋律作法上……) いろいろ考えられるところであるが、私は「メロディ聴音」にあつては、旋律中に表われる変位音を、その用いられ方によって、〔i〕単にメロディの流れをなめらかにし、または装飾するために用いられる変位音。原則として、直後に音階構成音に短2度進行して解決され、調性に対しては殆んど影響を与えず、学習も比較的平易である。〔ii〕一時的に他調に転調するために用いられる変位音。多くの学習者にとって、この種の変位音は、一つの転機ともいふべきものをもたらし、学習に際しては、相当な困難を伴うが、その障害を乗り越えたとき、彼の目前には、もう1つ大きな音楽的世界が開けたことになる。〔iii〕旋法的に必要な変位音。通常用いられるのはmollのⅥ、Ⅶの上方変位である。……の3つに分けて考えることにしている。

(注5) 倚音とは、もともと和声法上の用語であり、その用法上の定義がなされているが、こゝでは、定義にこだわらず旋律上の音形を表わすために、上拍に用いられたものを含めて倚音と呼ぶのである。補助音・経過音などについても同様である。

(注6) “Ausweichung”とは、鉄道などで、本線から一時待避線に入ることなどをいい、音楽上では、調が変わるときに、ちょうどこれに似た現象がおこるのを指すのであり、和声法上では転調“Modulation”と区別して使われるために、変調 (邦楽の変調とは異なる) または一時転調などと訳される。いずれにしても、こゝでは和声法から定義づけられるような厳格な意味でいうのではなく、音階の構成を変えるような働きをする変位音を指す。