

教員養成課程をもつ大学におけるピアノ伴奏法の課題（Ⅰ）

The Problems of the Piano accompaniment method at University with Teacher Training Courses (Ⅰ)

仲田 久美子
Kumiko NAKADA

はじめに

教員養成課程をもつ大学の音楽の専門科目には伴奏法という必修科目がある。岐阜大学教育学部音楽教育講座の伴奏法のシラバスの目標は、将来学生が教員になったときに、児童生徒が「音楽は楽しい」と思えるような伴奏付けの技術を身につけることである。当講座の伴奏法の授業では、主に唱歌を題材としたピアノでの伴奏付けのトレーニングを行っている。筆者は伴奏法の授業を担当しながら、伴奏法能力がピアノ演奏歴やピアノ上達具合と深い関係があるのではないかと考えていた。しかし、近年、様々な学生と接しているうちに、ピアノを達者に演奏する学生であっても、必ずしも旋律を見て伴奏を思いつく能力が高いとは限らないことがわかってきた。このようなことから、伴奏法の能力を身につけるためには、どのような音楽的な要素や能力が不可欠なのか考えるようになった。しかし、具体的にどのような要素や能力が絶対的に不可欠についてはまだ解明できていない。そこで、本論では教員養成課程をもつ大学におけるピアノ伴奏法の課題（Ⅰ）として、伴奏法と他の音楽専門科目との関係性に着目して検証する。

1. 伴奏法と伴奏能力

1 - ①教員養成課程をもつ大学における伴奏法とは

一般的に伴奏法という場合、歌曲や器楽などの旋律楽器のためにピアノで伴奏をするための技術を向上させることをさすことが多い。このようなピアノ伴奏技術を向上させることは、将来教員になったときに非常に役立つと考える。しかし筆者は、教員養成課程をもつ大学での伴奏法の授業では、上記のような一般的な伴奏法だけで事足りるとは考えていない。そのように考える主な理由は以下の二つである。

一つ目は、教育現場では必ず伴奏の譜面が用意されているとは限らないからである。そして二つ目は、教育現場では様々な状況が考えられ、既成の伴奏の譜面を的確に弾くことだけが最善であるとは考えにくいからである。従って、教員養成課程をもつ大学における伴奏法では、上記の二つの点を問題なく解決できる人材を育成することが重要だと考える。

1 - ②音楽を専門とする学生に求められる伴奏能力とは

1 - ①で述べた二つの点についてさらに具体的に考えていく。一つ目の「必ず伴奏の譜面が用意されているとは限らない」ということは、与えられた旋律に自分なりの伴奏を付ける能力が求められる、ということであり、そこには同時に、与えられた旋律にどのような伴奏を付けても自由である、という意味もある。つまり、伴奏の譜面がないことで教員個々の伴奏能力の差が発生する。従って、将来、学生がこのような場面に出くわした場合でも困らないような能力を身につけさせなくてはならない。そのためには、実際に旋律を音に出して確認しなくても頭の中でその旋律と和音を一緒に鳴らせる能力を身につけることが必要不可欠であると筆者は考える。

そして二つ目の「教育現場では様々な状況が考えられ、既成の伴奏の譜面を的確に弾くことだけが最善であるとは考えにくい」という点については、常に伴奏の譜面を目の前に置き、その譜面だけを頼りに授業を行うことが果たして児童生徒にとって最も効果的かどうか考える必要があるということである。例えば、歌唱教材では音取りや仕上げなどいくつかの練習段階がある。そこで、児童生徒のレベルにも沿うような伴奏が必要になる。よって、既成の伴奏の譜面と旋律を見て即座に「いま必要な音は何か」を状況によって判断し簡素化したり、必要に応じて瞬時に移調したりする能力も必要不可欠だと筆者は考える。

2. 研究の方法

2 - ①先行研究検証

これまでに伴奏法やキーボード・ハーモニーに関するテキストは数多く出版されている。そしてそれらのテキストでは機能¹和声¹を前提に話がすすむ。

数多くあるテキストの中で筆者が注目したものに『キーボードによるソルフェージュ』²がある。このテキストでは、主に和音記号を用い4声体による伴奏付けから始まり、様々な3声体による伴奏付けのトレーニングをするように書かれている。また、長調と短調での終止形、転回形の用い方、IIの用法、VIの用法などバス進行に焦点をあててトレーニングはすすむ。そして、このテキストの特徴は、バス課題やソプラノ課題を鍵盤上と五線上の両方で解き和音連結させるトレーニングがあることである。さらに重複音や省略音に加え各種禁則事項についても説明がある。

他に『ピアノ即興演奏法』³というテキストがある。このテキストは日本の音楽教育の面で多大な成果を上げたと考えられる。主にキーボード・ハーモニーに焦点を絞り即興演奏法を強化するために書かれている。このテキストは、鍵盤和声の意味と重要性の解説から始まり、その後、基本的な和音の配置と連結を学べるようになっていく。そして、このテキストの特徴は和音記号とコードネームが併記されていることである。これら二つのテキストに共通している点は、

- ①和音記号を用いていること
- ②調性を問わず伴奏をつけられることを目標としていること
- ③カデンツを理解し覚えること

の三点である。これらはすべて和声学で大切な要素であると考えられる。

その他、『ピアノ伴奏法入門』⁴では「左手ベースの練習」から始まり「左手ベースと右手和音の練習」と段階を追って弾く音を増やしている。このテキストの特徴は和音記号を使わずコードだけで説明がなされている点である。覚えるコードも簡単なものから徐々に複雑なものを使用し、コード進行の説明もあり、初心者でも伴奏付けができるように書かれている。

また、伴奏法に特化してはいないが『これならわかる！やさしいジャズ理論』⁵というテキストがある。このテキストでも和音記号は一切用いられずコードネームを用いてコード進行法の説明をしている。これらの二つのテキストも、基本的には前述の②と③の点で共通している。つまり両者の違う点は「和音記号」か「コードネーム」かの違いだけである。

以上の先行研究からわかることは、ピアノでの即興的な伴奏付けの能力をつけるためには、和声学かコード進行法のどちらかは必ず習得しなければならないということである。また、林は「旋律は和

1 機能¹和声とは調性的音楽に見られるもので、音階上の三和音にそれぞれT、D、Sの機能をもたせたものである。

2 近藤圭、景山伸男、鈴木英明、田島巨著『キーボードによるソルフェージュ』、音楽之友社、1975年。

3 岩間稔『ピアノ即興演奏法』、財団法人ヤマハ音楽振興会、1978年。

4 鈴木渉『ピアノ伴奏法入門』、あゆみ出版、1988年。

5 野田正純編著／田中健次監修『これならわかる！やさしいジャズ理論』、龍吟社／リズム・エコース、1991年。

声によって制約され、調性は旋律と和声の両方から確保される⁶⁾と述べている。このことから、和声やコード進行法だけでなく旋律を正しく分析する能力も必要だと考えるべきであろう。

2 - ②本研究の仮説

1 - ②で述べたように実際に旋律を音に出して確認しなくても、頭の中で和音を鳴らすトレーニングや、既成の伴奏の譜面と旋律を見て即座に「いま必要な音は何か」を状況によって判断する能力は、特に和声学の習得の中で身につくのではないかと筆者は推測する。それは筆者が伴奏法には編曲法と似ている要素があると考えているからである。編曲には旋律に伴奏を付け加えて原曲をアレンジするという作業も含まれる。そして編曲の基礎は和声学に通じるものがあり、作曲法とも関係してくると思われる。また当然、ピアノ演奏技術の習得は大事な要素になると考えられる。しかし、その中で最も不可欠な科目は和声学ではないかと考える。

2 - ③本研究の分析方法

研究対象は当講座の平成23年度の伴奏法履修者の学生10名である。本研究では伴奏法の授業初回に机上で伴奏付けをする課題として筆者が出題した文部省唱歌「ふるさと」の譜面をもとに学生の伴奏付けの傾向を分析する。

そして、本研究では伴奏法と和声学の関係性について検証するため、和声学Ⅰまたは和声学Ⅰ及び和声学Ⅱの単位を取得した学生をグループA、和声学を履修したが単位取得には至らなかった学生をグループBとし、グループごとに伴奏付けの特徴があるかを検証する。そのため、個人情報完全に保護したうえで、研究対象者の成績を開示させてもらうこととした。なお、当講座では和声学Ⅰ及び和声学Ⅱはいずれも選択科目である。

そして小学校唱歌「ふるさと」⁷⁾の原調はハ長調であるが、授業では学生が理解しやすいためにあえてハ長調に移調して伴奏付けを行った。分析と検証では学生が付けた伴奏の音名が明確にわかるようすべてコードネームで表記する。以下はハ長調に移調した「ふるさと」の旋律譜である（各小節の左上の数字は小節番号）。【譜例1】

文部省唱歌 ふるさと

3. 検証

検証の前に、各学生がどのような伴奏付けをしたか、そのコードネームを以下の【表1】にまとめて記す。表は一マスで1小節とした。学生1から学生10の並びについては、伴奏法の授業初回に行ったバス課題とソプラノ課題の交互課題の試験の点数の低い順に並べてある。また、第1小節目のコードで全員がCのコードを使用しているのは筆者が指定したからである。

6 林圭子『新音楽辞典 楽語』「調性」の項、浅香淳編集、音楽之友社、1977年、367頁。

7 文部省唱歌、高野辰之作詞、岡野貞一作曲。

	第1小節	第2小節	第3小節	第4小節
学生1	C	G/B	C	G/B
学生2	C	G	C G 7	C
学生3	C	G/B	C	C
学生4	C	G/B	C	C
学生5	C	G/B	C	C
学生6	C	G/B	C F/C	G/D
学生7	C	G/B	C	C
学生8	C	G/B	C	C
学生9	C	G/B	C	C 7
学生10	C	G	C/E	F
	第5小節	第6小節	第7小節	第8小節
学生1	F/C	C	G/B	C
学生2	F/A	C	G	C
学生3	F/C	C	G/B	C
学生4	F/C	C	G/B	C
学生5	F/C	C	G/B	C
学生6	F/A	C/G	G	C
学生7	F/C	C	G/B	C
学生8	F	C	G/B	C
学生9	F/C	C	G/B	C
学生10	F	C	Dm G7	C
	第9小節	第10小節	第11小節	第12小節
学生1	G/B	C	Dm	G/B
学生2	G	C	F	C
学生3	G/B	C	F/C	C
学生4	G/B	C	F/C	C
学生5	G/B	C	F/C	C
学生6	G	C	F/C	C
学生7	G 7/B	C	F/C	C
学生8	G/B	C	F/C	C
学生9	G	C/G	G 7	C
学生10	G	C	F	C
	第13小節	第14小節	第15小節	第16小節
学生1	G/B	C	F/C	C
学生2	C	未記入	未記入	C
学生3	C	C	G/B	C
学生4	C	C	G 7/B	C
学生5	C	C	Dm G/B	C
学生6	C/E F G	A m	F G	C
学生7	C C/E	F	C/G G 7	C
学生8	C	A m	Dm G/B	C
学生9	C	C	G/B	C
学生10	C E m/B	A m A	Dm G 7	C

【表1】

3 - ①全体の分析

学生1の場合、第10小節から第11小節にかけてCからDmに進行している。第10小節の3拍目の旋律ミから第11小節の1拍目の旋律ファに進むとき、コードの内声にも同じ音の並びが発生する。またCからDmの進行にも5度の平行進行がみられ、これを平行5度と考えると、和声学的な不均衡が発生していると考えられる。同様のケースは学生5の第14小節から第15小節、学生6においては第3小節から第4小節にかけてみられる。これらのように主要三和音や副和音を基本形で使用した場合や、有効とは言い難い転回形を用いた場合には和声的な不都合が起きる傾向がある。今回学生が記入したコードネームだけでは演奏の際の実際の音の配置は不明である。というのは、旋律を右手で演奏しながら左手で伴奏をするつもりでへ音譜表に和音を記入した学生と、旋律は歌いながら両手で伴奏をするつもりでへ音譜表にはおおまかな和音を記入した学生とがいた可能性が考えられるからである。

また、転回形の使用については、学生2の第5小節と学生6の第4小節から第5小節にかけて不自然な転回形が見られる。その他の学生ではおおむね不自然なところは見られない。自然な転回形は演奏の際に左手のポジションが頻繁に変わることを防ぐ利点がある。大部分の学生は主要三和音の範囲内であれば演奏上効率的な転回形を用いることができると言える。

ここからは和声学Ⅰまたは和声学Ⅰ及び和声学Ⅱの単位を取得した学生をグループA、和声学を履修したが単位取得には至らなかった学生をグループBに分け、各グループの特徴を分析する。

3 - ②和声学の知識と伴奏付けの能力

グループAの学生（学生1と学生5～10までの計7名）が授業初回到机上で「ふるさと」の旋律に伴奏を付けた際の伴奏付けは以下の通りである（⇒の印は和音進行を示す）。

第1小節から第2小節でC⇒G/Bと記入したのは6名、C⇒Gと記入したのは1名である。

第3小節から第4小節でC⇒Cと記入したのは3名、C⇒G/Bと記入したのは1名、C⇒C7と記入したのは1名、残りの2名（学生6と学生10）は工夫し転回形を使用してはいるが学生6の場合は不自然な転回形の使用がみられ、旋律との関係で平行8度が発生している。そして学生10は、明らかに旋律と合わないコードを記入している。

第5小節から第6小節でF/C⇒Cと記入したのは4名、F⇒Cと記入したのは2名、残りの1名（学生6）は前小節から跳躍し過ぎて不自然な進行となった。

第7小節から第8小節でG/B⇒Cと記入したのは5名、G⇒Cと記入したのは1名、Dm⇒G⇒Cと記入したのは1名である。

第9小節から第10小節でG/B⇒Cと記入したのは3名、G⇒Cと記入したのは2名、G⇒C/Gと記入したのは1名、G7⇒Cと記入したのは1名である。注目したいのはG⇒C/Gと記入した学生9である。この学生はドミナントの保続音を使用していることから、頭の中で旋律と伴奏を同時に響かせたことでドミナントの機能を高めることができたと考えられる。

第11小節から第12小節でF/C⇒Cと記入したのは4名、F⇒Cと記入したのは1名、G7⇒Cと記入したのは1名、残りの1名（学生1）はDm⇒G/Bとし、旋律と合わない和音を記入している。

第13小節から第14小節でC⇒Cと記入したのは2名、G/B⇒Cと記入したのは1名、C⇒C/E⇒Fと記入したのは1名、残りの3名について、13小節目はそれぞれ違う進行をしているが全員第14小節でAmを記入している。また、学生10はC⇒Em/B⇒Am⇒Aと記入しており、前述の学生9と同様、頭の中で旋律を鳴らしながらバスの進行も考えることができたのであろうと推測する。

第15小節から第16小節でDm⇒G/B⇒Cと記入したのは2名、G/B⇒Cと記入したのは1名、F⇒G⇒Cと記入したのは1名、F/C⇒Cと記入したのは1名、C/Gm⇒G7⇒Cと記入したのは1名、G7⇒Cと記入したのは1名である。F/C⇒Cと記入した学生1については、終止形について再度確認させる必要があるだろう。またC/G⇒G7⇒Cと記入した学生7は旋律と合わない伴奏を付けている。注目したいのはDm⇒G7⇒Cと記入した強進行を意識した学生10である。

このグループの特徴と傾向は次の通りである。学生1は和声学Ⅱの単位が優であったにもかかわらず、伴奏法の初回に行った和声の試験では最下点であり、伴奏法の授業最終回で行ったアンケートでは和声が苦手なことを気にしていることが書かれていた。この学生にとって和声学は禁則に気を付けてただ和音を並べる作業であったと推測される。このような学生は旋律を頭の中で鳴らしながら伴奏を付けることができないと考える。

その他の学生について、学生7と学生10にも若干旋律と合わない伴奏を付ける点がみられた。学生10は和声学Ⅱの成績が優であるにもかかわらず、伴奏法の期末筆記試験でのコード進行の穴埋め問題がほとんど解けていなかった。この点から考えると和声学と伴奏法の関係はそれほど深くないと考えるべきであろうか。しかし、この学生10が記入した第13小節から第16小節までのベースラインをみると、評価すべき和音進行の発想があったことは間違いない。そして学生7はこの箇所以外は問題が見られない。また、学生6については若干不自然な転回形を使用してはいるものの旋律に合わない伴奏は付けていなかった。そして残りの3名の学生(学生5, 8, 9)については一切の問題が見られなかった。なお、学生1と学生10を除く学生5～9の共通点は小学生時代に民間の音楽教室に通い、何かしらのグレード⁸を取得していることである。このことから、ピアノ演奏技術や和声学だけにとどまらない他の音楽的基礎力を持っていることは伴奏付けに有効だと考えられる。

また、グループBの学生(学生2～4までの計3名)が授業初回に机上で「ふるさと」の旋律に伴奏を付けた際の伴奏付けは次の通りである。

学生3と学生4は第15小節でG/BかG7/Bの違いだけで、その他はすべて同じ和音を記入しており、旋律と合わない和音は記入していない(表1を参照)。学生2は第3小節から第4小節においてC⇒G7⇒Cと記入しており、第3小節の3拍目の旋律がファであるにもかかわらずG7を使用している。ここでは旋律と伴奏の両方にファ音が重なり、美しくない印象を与えることになる。そして第5小節から第6小節ではA/F⇒Cと記入し不自然な転回形を使用している。また、第3小節から第4小節と第7小節から第8小節の終止形にも不自然な点が見られる。さらに第14小節と第15小節は未記入であった。学生2は前述の学生10と同様、期末筆記試験でのコード進行の穴埋め問題をほとんど解くことができなかった。

このグループの特徴と傾向は全員が主要三和音とその転回形のみで伴奏付けをしていることである(属七の使用は主要三和音の域に入ると思われる)。このグループBの中で唯一、学生2は中学3年生の時にヤマハ演奏グレード6級を取得している。このことを考えると、学生2が主要三和音以外も理解していると考えて問題ないと思われる。なお学生2は作曲法の単位は優であるが、他方、和声学Ⅰは3年間かけて合計3回の履修を試みたがとうとう単位取得には至らなかった。このように和声学と作曲法の能力に大きな差がある学生もいる。この学生のアンケートには「私は和声がとても苦手で単位も取得できていないのですが、伴奏法は禁則が減ったためか、自由に和音を並べることができ……」とあり、和声では苦しんだ様子が伺え、和声学と伴奏法を別のものとして捉えているようである。

4. 結論

伴奏法の授業最終日に行ったアンケート調査(付録1を参照)では、和声学と伴奏法を全く別のものとして捉えていた学生1のような学生もいれば、学生2のように和声学と伴奏法の禁則という点についての相違点を挙げる学生もいた。また、「基本的な和音進行や和音の構成などが分かっていない

8 例えば現在のヤマハの演奏グレードBでは、ソルフェージュ力等幅広い内容の初見演奏、伴奏づけ(7・6級は即興演奏)、聴奏が課されている。また、指導グレード5級では楽典、聴音、メロディー視唱/ひきうたい、伴奏づけ/移調奏、コード進行法(旋律にコードネームと低音を記入)がある。そして、演奏グレード5級では演奏の他に即興演奏が課される。
<http://www.yamaha-mf.or.jp/grade/>

と、和声学の時に扱わなかった和音や進行、テンションなどを考えることが難しいと思うバス課題、ソプラノ課題と伴奏法の課題は見た目は異なるものだけれど、根本的には同じものなのかなと思った」という、和声学と伴奏法は同じようなものだと思えている学生7の意見も興味深い。ほとんどの学生は和声学の知識があったうえで伴奏法を学ぶと理解が深まると考えている。このことから考えると、和声学と伴奏法はどちらから学んでも問題がない訳ではなさそうである。

筆者は和声学的視点から伴奏法を考えることで、より一層音楽的に自然な伴奏を付けることができると考えている。そして、和声学での禁則は伴奏法でも適応されるべきであると考えている。さらに未知の旋律でもそれをソプラノ課題ととらえ瞬時に鍵盤上で4声体にできれば、それは既に必要な音が美しく配置される立派な伴奏の役目を果たすと思われる。もちろん、和声学だけを習得すれば伴奏法がすぐ習得できるわけではないだろう。臨機応変に伴奏を付けられるようになるためには、和声学だけでなく他の音楽的能力も必要であろう。しかし、今回の検証結果から、和声学が伴奏法に与える影響は大きいと確信している。今後の伴奏法の課題として、教員養成課程をもつ大学におけるより効果的な伴奏法を身につけられる方法を検証し、さらに他の科目との関わりも考察したい。

参考文献

- 浅香淳編集『新音楽辞典 楽語』、東京：音楽之友社、1977年。
岩間稔『ピアノ即興演奏法』、東京：財団法人ヤマハ音楽振興会、1978年。
近藤圭、景山伸男、鈴木英明、田島巨著『キーボードによるソルフェージュ』、東京：音楽之友社、1975年。
鈴木渉『ピアノ伴奏法入門』、東京：あゆみ出版、1988年。
野田正純編著／田中健次監修『これならわかる！やさしいジャズ理論』、東京：龍吟社／リズム・エコーズ、1991年。

付録1：伴奏法授業最終日アンケートの項目

- 質問項目1. ピアノ、または他の鍵盤楽器を習い始めたのは何歳からで、始めたきっかけは何ですか。
質問項目2. 鍵盤楽器以外の楽器を習い始めたのは何歳からで、始めたきっかけは何ですか。
質問項目3. 幼少期、ヤマハ音楽教室の幼児コースに通っていましたか。
質問項目4. そこで何を学びましたか。
質問項目5. 幼少期、ヤマハ音楽教室以外の音楽教室に通っていましたか。
質問項目6. どのような音楽教室で、何を学びましたか。
質問項目7. 小学生のとき、ヤマハ音楽教室のグループで行う専門コースに通っていましたか。グレードを取得しましたか。取得した場合はいつ何級を取得しましたか。
質問項目8. 小学生のとき、ヤマハ音楽教室以外のグループで行う音楽教室に通っていましたか。グレードは取得しましたか。取得した場合はいつ何級を取得しましたか。
質問項目9. 和声学と伴奏法の関連についてあなたはどのように考えますか。また、ピアノ演奏技術と伴奏法の関連についてどのように考えますか。実体験をふまえて記入してください。

