

# 演奏者の映像が音楽鑑賞に及ぼす影響：実践授業での検討

吉野 巖 ・ 山田 健一#  
 北海道教育大学札幌校 ・ 北海道教育大学付属札幌小学校

音楽を鑑賞する時にDVD等で演奏者の映像を見ることは、楽曲の認知や印象形成にどのような効果をもたらすのだろうか。吉野・瀧ヶ平(2003)は、小学5年生と大学生に"演奏者の映像つき条件"もしくは"音響のみ条件"で楽曲を提示し、感情価評定(曲の明るさ等5項目)と曲の特徴に関する自由記述にどのような違いが生じるかを調べた。その結果、演奏者の映像は、楽曲の感情価の認知には影響しないが、子どもが楽曲の特徴を認知し自由に記述することには妨害的に作用する(大学生には促進的)ことが示唆された。さらに記述内容を分類・整理したところ、小5では曲の比喩的記述や構造的記述が音響のみ条件で有意に高かった。以上より本研究では、曲の音響的特徴や構造などを感じ取らせたい場合、情景を連想させたい場合は、音のみを与えた方がよく、演奏者の演奏表現や楽器の特性などに注目させたい場合、曲や授業への興味を喚起させたい場合は、映像も与えた方がよいと仮定し、より実践的な授業で検証することを試みる。具体的には、小4の通常の音楽鑑賞授業において、2種の授業法の効果を調べる。1つは必ず演奏者の映像を見せながら楽曲を提示する方法(映像付き鑑賞群)であり、もう1つは主に音のみで楽曲を提示し、授業の最後に演奏者の演奏の様子について扱う時のみ映像付きで提示する方法(音響のみ鑑賞中心群)である。

## 方法

### 授業対象者

北海道教育大附属札幌小学校の4年生2クラスを、各々音のみ鑑賞中心群(39名)と映像付き鑑賞群(38名)とした。

### 音楽教材

グリーク作曲のノルウェー舞曲第2番(かつての小4用の共通教材)であり、十東尚宏指揮・東京フィル演奏のLDである(2分40秒)。曲は明確な3部形式である。呈示部と再現部は穏やかで優雅であり(2/4拍子;長調)弦・木管楽器を中心に演奏されるのに対し、中間部は金管楽器も加えた全員で激しく(2/4拍子;短調)演奏されテンポも速い(本演奏では、提示部♩=65;中間部135)。授業自体のねらいは、曲想の変化を感じ取って聴くことである。

### 授業展開

授業は、附属小・音楽専科教員である第2著者が各群とも正規時間内に2時間(45分×2回)で行った。第1時はまず曲を1度提示した後、質問紙(曲の好嫌、興味度など5項目4段階評定)に回答させた。曲名・作曲者名、曲が3つの部分から構成されることなどについて教示した後、気づいた「音楽の要素」について3つの部分毎に記述させた。次に、曲を聞いて「連想した情景」をやはり部分毎に自由に記述させた。第2時は、まず「どんな楽器が使われ、どんな音色か」について(楽器音色)、次に、演奏者の映像に注目させ「演奏の様子」について(音響のみ中心群にはここで初めて映像を提示)、部分毎に自由記述させた。各

自由記述課題の遂行中、教師は曲を適宜(必要な場合は部分毎に)提示した。また、各記述課題終了後は、数名の児童に内容を発表させ、教師がそれらを整理・板書した。

## 結果

**記述量** 4つの自由記述各々について、文節単位に分けてその総数を記述量とし、各群の平均を求めた(図1)。t検定の結果、「情景の連想」( $t(75)=2.81, p<.01$ )と「楽器音色」( $t(74)=3.93, p<.01$ )で群間に有意差が認められた。前者の結果は事前の予測に一致するが、後者は逆であった。

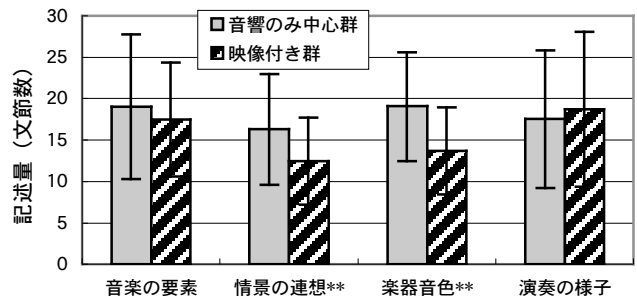


図1. 自由記述の記述量 (\*\*: 1%水準で群間に有意差あり)

**カテゴリー分け** "楽器音色"を除く3種の記述課題について、記述文中の各文節をいくつかのカテゴリーに分類し平均記述数を求めた(表1)。各文節カテゴリー毎に群間でt検定を行ったところ、表1中の6項目で有意差または有意傾向が認められた。「音楽の要素」の「音響的特徴」の記述数が音響のみ中心群で多かったことは事前の予測通りであったが、「構造的記述」には差が生じなかった。

**曲の好嫌・興味度** 予測とは異なり、5項目の評定値のいずれにも群間差は認められなかった(t検定)。

## 考察

事前の予測通りの結果、異なる結果の両方が見られた。「楽器音色」の記述が映像付き群で少なかったのは、画面に出てきた楽器に注意が制限されてしまったためであろう。「音楽の要素」の「メロディの印象」の記述が映像付き群で多かったのは、演奏者の動きを見ることがメロディの感情価の認知や印象形成を促したからであると考えられる。「演奏の様子」に関して、音響のみ中心群の児童は新鮮な気持ちで映像を見ると予測していた。彼らの印象的記述が多かったのは、その新鮮な第1印象が記述された結果であろう。いずれにせよ本研究では、実際の鑑賞授業において、LD等を無計画に視聴させるより、学習内容次第で音のみを提示した方が効果的であることが確認されたといえる。

表1. 各文節カテゴリーの平均記述数 (\*:  $p<.05$ , †:  $p<.10$ )

記述課題	カテゴリー名	記述例	音響中心	映像付
音楽の要素	音響的特徴	強かった、ゆっくり、4拍子	7.83	† 5.45
	メロディの印象	やわらかい、暗い、はげしい	3.32	< 4.73
	構造	最後の方は、1の場面と同じ	2.87	2.78
情景の連想	具体的事物	国王が、犬が、野原で	3.89	3.94
	動作出来事	ねっころがって、大雨になって	6.41	† 5.13
	印象的記述	楽しそうに、安心した	2.00	‡ 1.16
演奏の様子	楽器・奏者	バイオリン、指揮者	3.84	† 4.47
	体・動作	手の動きが、吹く、笑っている	3.65	< 5.28
	印象的記述	はげしくて、ていねいな	5.13	‡ 3.76

(「楽器音色」の記述は、ほとんどが楽器名だったため分類しなかった)