

# 変則チューニングによるギター伴奏の可能性

ーギター未経験の教員志望学生を対象とした伴奏指導実践を通してー

寺内 大輔<sup>1</sup>, 明道 春奈<sup>2</sup>

## 要約

小学校現場において、子ども達は、音楽科の授業はもちろんのこと、「朝の会」や行事等、様々な機会に歌を歌う。その際に伴奏楽器として用いられる楽器は、ピアノ、キーボード、ギターなどがあるが、これらの楽器を苦手とする教員は少なくない。そこで、筆者らは、楽器の技術の乏しい教師が伴奏を簡単にできるようになるために、コードネームに基づく伴奏を前提に、ギターを変則チューニングに設定する手立てに着目した。先行実践を参考に、将来教員を志望する学生4名(いずれもギター未経験者)を対象とした簡易伴奏法の指導を行った。本論文では、その経過と成果・課題を振り返り、教員養成課程の指導内容のひとつとして変則チューニングによるギターの伴奏を取り入れることの可能性と課題を明らかにした。

キーワード：ギター，変則チューニング，伴奏，楽器未経験者，教員養成課程

## 1. はじめに

小学校において、子ども達は、音楽科の授業はもちろんのこと、「朝の会」や行事等、様々な機会に歌を歌う。その際、伴奏に用いられる楽器として、ピアノ、キーボード、ギターなどがあるが、本研究では、ギターによる伴奏に着目する。

ギターは、ポピュラー音楽分野においても、伴奏に最も頻繁に活用される楽器のひとつである。本井(1997)は、伴奏にギターを使ったことによって、「子どもを乗らせる」「歌え！と言わなくても、大きな声が出てくる」という報告をしているが(p.24)、こうした様子は、多くの若者がポピュラー音楽を好んでいるということ<sup>1)</sup>と無関係ではないだろう。さらに、本井は、ギターの、弾きながら動く(歩く)ことができる点に着目し、その具体的な活用例として「児童の近くで歩き回りながら伴奏することで、一人ひとりの観察や個別指導ができること」を挙げている(pp.25-32)。

しかしながら、実際の学校現場では、ギターで伴奏をすることができる教員の存在は限られている。これには、ギターで伴奏するための演奏技術の習得が、ある程度の時間を要するものであるため、教員養成課程においてもあまり取り上げられなかったことが影響していると考えられる。もし、ギター伴奏の技術習得がより容易になれば、これを教員養成課程の指導内容に含めることもできるかもしれない。

<sup>1</sup> 広島大学大学院教育学研究科

<sup>2</sup> 広島大学大学院教育学研究科博士課程前期 院生

以上の関心に基づき、筆者らが着目したのは、変則チューニング<sup>2)</sup>を活用した伴奏法である。変則チューニングの中には、「オープンD」「オープンG」と呼ばれる、開放弦のみによって特定のコードが響くチューニングがあるが、これらはギターを得意としない人が容易に伴奏を行うための手立てのひとつとしても有効であり、近年では、常楽(2011)、吉田(2011)、本間(2009)によって実践が報告されている。また、常楽、吉田は、そのような変則チューニングを活用する際の、様々な支援についても提案しており、寺内(2013)は、そのための新たな変則チューニングを考案している。筆者らは、先行実践で示された方法を参照し、ギター未経験の教員志望者を対象とした指導実践を試みた。そして、その実践経過と成果・課題をもとに、変則チューニングによるギターの伴奏を教員養成課程の指導内容のひとつとして取り入れることの可能性を考察した。

## 2. 本実践で採用した伴奏法

本研究の実践では、3つの特徴を持った伴奏法を採用した。1点目は、五線譜やタブ譜ではなくコードネームに基づいていること、2点目は、ギターを得意としない人が容易に伴奏を行うための手立てとして変則チューニングを採用すること、3点目は、先行実践にみられるギター初心者のためのいくつかの支援を活用することである。本章では、それぞれの特徴の詳細と、それらを採用した理由を述べる。

### 2.1 コードネームに基づく伴奏

本研究の実践では、五線譜やタブ譜ではなくコードネームに基づいて伴奏をすることとした。歌の拍に合わせて、適切な和音(コード)を奏する方法は、五線譜やタブ譜よりも読譜が容易であり、様々な楽器において広く採用されている伴奏法のひとつである。また、この方法を採用することの利点として、汎用性の高さも挙げられる。現在、伴奏譜としても広く用いられている、一般的に「歌本(うたぼん)」と呼ばれている歌集<sup>3)</sup>では、歌詞にコードネームのみが付される形で掲載されている場合が多い(図1)。また、五線譜やタブ譜が記されている伴奏譜であっても、多くの場合はコードネームも付記されている。

Am	F	G	E7
わたしの	部屋に	遊びに	来てね
Am	F	G	C
美味しい	無花果	とれた	のよ

図1 歌詞にコードネームが付された伴奏譜の例(歌詞は架空のもの)

### 2.2 本研究の実践で採用した変則チューニング

本研究の実践では、常楽、吉田、寺内の提案を参照し、3種の変則チューニングを活用した。変則チューニングを有効に活用すれば、バレー<sup>4)</sup>を平行移動するだけで様々なコードを奏することができるが、このことは、ギターを得意としない人が容易に伴奏を行うための手立てとして有効だと考えら

れる。一般的なチューニング（レギュラーチューニングとも呼ばれる）では、左手<sup>5)</sup>の指使いがコードによって異なるため、様々な指使いを覚えなければならないが、開放弦で特定のコードを奏することができるチューニングにおいては、バレーというたった一つの指使いだけで様々なコードを奏することができるのである。

ここでは、本研究で採用した3種の変則チューニングの詳細と、それぞれの利点・問題点について述べる。なお、いずれの変則チューニングも、すべての調を基調（開放弦のみによって響く和音が主和音となる調）とすることができるが、ここでは、基調をFに設定した場合について述べる。

第1のチューニングは、レギュラーチューニングのいくつか（あるいは全て）の弦を異なる音高に合わせ、開放弦を長三和音あるいは短三和音に設定したものである（図2）。



図2 開放弦を長三和音あるいは短三和音に設定したチューニング

このチューニングの利点は、バレーのみで様々なコードを奏することができることである。一方、問題点としては、長三和音のみ、あるいは短三和音のみのいずれかしか和音を鳴らすことができないということである。これは、開放弦が長三和音か短三和音のいずれかに設定されていることによるものである。

第2のチューニングは開放弦を和音の根音と第5音のみで構成し、和音の長短に関係なく演奏できるように設定したものである（図3）。



図3 開放弦を和音の根音と第5音のみで構成したチューニング

このチューニングの利点は、長三和音であろうと短三和音であろうと対応できることである。和音の長短を決定づける和音構成音の第3音を含ませないことによって、第1のチューニングの問題点を解決している。しかしながら、第3音が含まれていないことによって、響き自体がやや空虚なものになってしまうという問題点も生じてしまう。

第3のチューニングは、和音の長短それぞれの第3音を遠い位置（第1弦の位置と第6弦の位置）に配し、長三和音、短三和音を区別して演奏できるように設定したものである（表1）。このチューニングでは、第1～4弦付近を弾けば長三和音を奏することができ、第3～6弦付近を弾けば短三和音を奏することができる。F調を基調とした場合、開放弦のままでFとFmを区別して鳴らすことができる（図4・5）。

表1 和音構成音の第3音を、長短それぞれの遠い位置に配したチューニング

弦の位置	音高	和音構成音	用いる弦の太さ <sup>6)</sup>
第1弦		第3音 (長三和音)	第2弦 (B線)
第2弦		根音	第1弦 (E線)
第3弦		第5音	第4弦 (D線)
第4弦		根音 (最低音)	第6弦 (E線)
第5弦		根音	第1弦 (E線)
第6弦		第3音 (短三和音)	第3弦 (G線)

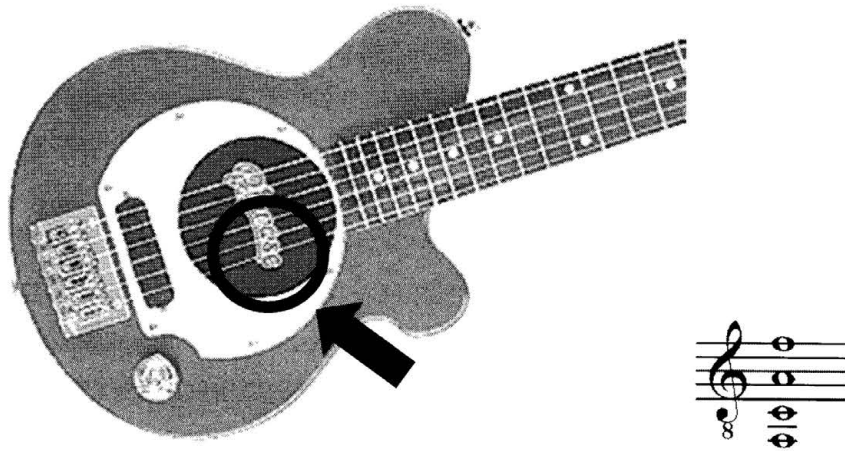


図4 長三和音を鳴らしたい時の弾く位置（丸で示した位置、第1～4弦付近）と、その場合に鳴る長三和音（F）

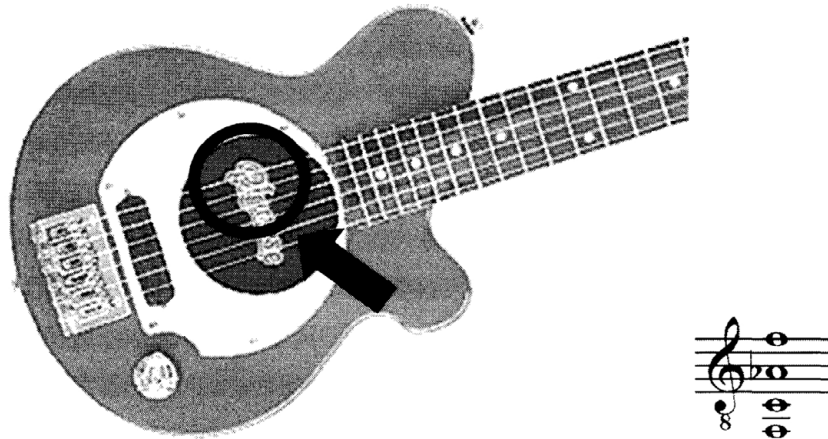


図5 短三和音を鳴らしたい時に弾く位置（丸で示した位置，第3～6弦付近）と，  
その場合に鳴る短三和音（Fm）

このチューニングの利点は，長三和音と短三和音を区別して演奏できることである。問題点としては，長三和音，短三和音によって右手の弾く位置を変えなければならないため，第1・第2のチューニングに較べ，難易度が高いこと，また，弦を張り替えなければならないため，レギュラーチューニングとの切り替えに手間がかかることが挙げられる。

以上をふまえ，本研究の実践では，第1のチューニングから第3のチューニングまでを，歌に用いられるコードや学習者の到達度に応じて，段階的に活用することとした。

### 2.3 ギター初心者のための支援

先行実践では，これまでに述べた伴奏を初心者が行うための有効な手立てがいくつか示されている。ここでは，本研究で筆者らが実践の際に採用した支援を3点挙げる。

1点目は，バレーのため補助具を使用することである。バレーは，初心者には困難な技術である。すべての弦を指1本で押さえること自体が難しく，また，これを連続して行うことによって指に痛みを感じてしまう。常楽，吉田，寺内は，それぞれ，この困難さに対応するための補助具を紹介しているが，本実践では，その中から，市販のホースに切れ込みを入れたものを採用することとした（図6）。2点目は，各コードの位置をわかりやすくするため，ギターのネック部分にシールを貼っておくことである（図7）。この支援は，常楽（2011）の実践で提案されている（p. 62）。3点目は，右手の奏法に対する支援としての，しゃもじの使用である。右手は，通常，指先で奏するか，ピックを用いて奏するかのどちらかである。しかし，吉田（2011）は，小さなピックを軽く握って奏することが困難な奏者のための支援として，しゃもじにピックを装着することを提案している（p. 99）。この方法は，本間（2009）の障害者を対象とした実践においても試みられており，持ちやすく，ストロークが安定するといった成果が報告されている（pp. 4-5）（図8）。本研究の実践では，しゃもじにピックは装着せず，しゃもじそのものを用いることとした。



図6 市販のゴムホースに切れ込みを入れたもの

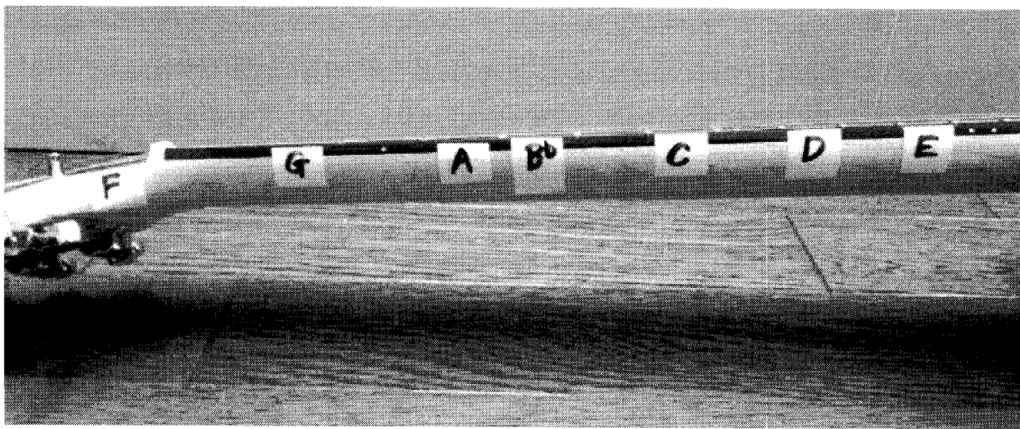


図7 コードの位置を示すためのシール



図8 しゃもじによるストローク

### 3. 実践報告

筆者らは、前章で述べた伴奏法を活用した指導実践を行った。学習者は教員養成課程に在学するギター未経験の大学生4名、指導時間・回数は90分を3回、指導者は筆者ら2名であった。アコースティッ

クギターとエレキギターの両方を用い、歌によってはディストーション効果<sup>7)</sup>を付けることもあった。到達目標は、歌の伴奏ができること、具体的には、単純なストローク<sup>8)</sup>によって適切な和音（コード）を拍の流れに合わせて奏することができるようになることである。また、学習者へは、事前・事後アンケート、フリートーク形式による事後インタビューを実施し、実践の感想や、将来教員になった時の活用の可能性などを調査した。本章では、その実践の詳細を述べる。

### 3.1 選曲

本実践では、学習者がギター未経験者であることから、用いられているコードの種類が少なく、指の移動が頻繁でないものを中心に上げることとした。第1時の実践では、小学校現場で子ども達がよく歌うレパートリーを中心とした歌を（表2）、第2・3時の実践では、各学習者が自分の関心のある歌を選んで取り組んだ（表3）。

表2 第1時の実践で取り上げた歌<sup>9)</sup>

曲名	作詞 (日本語版作詞)	作曲	テンポ	調性と用いられている コード
《茶色の小びん》	イーストバーン (芙龍明子)	イーストバーン	J= 110 程度	ハ長調 : C, F, G
《この木なんの木》	伊藤アキラ	小林亜星	J= 110 程度	ハ長調 : C, F, G
《森のくまさん》	アメリカ民謡 (馬場祥弘)	アメリカ民謡	J= 110 程度	ハ長調 : C, F, G
《パフ》	P. ヤーロウ・ L. リプトン (中山知子)	P. ヤーロウ	J= 120 程度	ハ長調 : C, F, G
《あの青い空のように》	丹羽謙次・潤子	丹羽謙次	J= 120 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C
《ジングルベル》	J. ピアポント (宮沢章司)	J. ピアポント	J= 120 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C
《カントリーロード》	B. ダニフ (本名陽子)	T. ナイヴァート	J= 128 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C, Dm
《少年時代》	井上陽水	井上陽水 平井夏美	J= 70 程度	ハ長調 : C, E, F, G, Am
《Let it be》	レノン=マッカートニー		J= 70 程度	ハ長調 : C, F, G, Am
《Amazing grace》	J. ニュートン	不詳	J= 60 程度	ハ長調 : C, Em, F, G, Am
《情熱の薔薇》	甲本ヒロト		J= 80 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C, Dm
《チェリー》	草野正宗		J= 80 程度	ハ長調 : C, Em, F, G, Am

表3 第2・3時で各学生が選んだ歌

	曲名	作詞	作曲	テンポ	調性と用いられているコード
学習者A	《夏色》	北川悠仁		J = 80 程度	ハ長調 : C, E, F, G, Am
	《情熱の薔薇》	甲本ヒロト		J = 80 程度	ヘ長調 : F, Am, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《チェリー》	草野正宗		J = 80 程度	ハ長調 : C, Em, F, G, Am
	《サザエさん》	林春生	筒美京平	J = 100 程度	ハ長調 : C, Dm, F, G
	《栄光の架橋》	北川悠仁		J = 60 程度	ハ長調 : C, Em, E, F, G, Am
学習者B	《夏色》	北川悠仁		J = 80 程度	ハ長調 : C, E, F, G, Am
	《情熱の薔薇》	甲本ヒロト		J = 80 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《なごり雪》	伊勢正三		J = 60 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《いとしのエリー》	桑田佳祐		J = 70 程度	ハ長調 : C, Dm, Em, F, G, Am
	《翼をください》	山上路夫	村井邦彦	J = 80 程度	ハ長調 : C, D, Em, F, G, Am, B <sup>b</sup>
	《全力少年》	大橋卓弥・常田真太郎		J = 100 程度	ハ長調 : C, Dm, Em, F, Fm, G, Am
学習者C	《夏色》	北川悠仁		J = 80 程度	ハ長調 : C, E, F, G, Am
	《情熱の薔薇》	甲本ヒロト		J = 80 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《なごり雪》	伊勢正三		J = 60 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《CHE.R.RY》	YUI		J = 90 程度	ヘ長調 : F, Gm, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《ラヴ・イズ・オーヴァー》	伊藤薫		J = 60 程度	ハ長調 : C, Dm, Em, F, G, Am
	《壊れかけの Radio》	徳永英明		J = 60 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《にんげんていいな》	山口あかり	小林亜星	J = 100 程度	ト長調 : G, A, Bm, C, D
学習者D	《夏色》	北川悠仁		J = 80 程度	ハ長調 : C, E, F, G, Am
	《情熱の薔薇》	甲本ヒロト		J = 80 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《なごり雪》	伊勢正三		J = 60 程度	ヘ長調 : F, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《CHE.R.RY》	YUI		J = 90 程度	ヘ長調 : F, Gm, B <sup>b</sup> , C, Dm
	《キセキ》	GReeeN		J = 75 程度	ハ長調 : C, Dm, Em, E, F, G, A <sup>b</sup> , Am, B <sup>b</sup>
	《見上げてごらん夜の星を》	永六輔	いずみたく	J = 75 程度	ヘ長調 : F, Gm, G, Am, A, B <sup>b</sup> , C, Dm, D



## 3.2 長・短三和音以外の和音への対処

前章で提案した方法では、最も多くの和音を使い分けられることのできる第3のチューニングを用いたとしても、長三和音と短三和音以外の和音を奏することができない。そのため、長・短三和音以外の和音が含まれる歌の伴奏をするためには、省略や変更による簡易化が必要となる。本実践においても、指導者が適宜コードの簡易化を行っている。ただし、簡易化には決定的な方法があるわけではないため、ケースバイケースで対応しなければならない。ここでは、その中から3つの例について述べる。

- ・七の和音 (7th, M7th) については、第7音を省略した形の和音で代用する (G7の場合、Gで代用する)。九の和音 (9th) や十一の和音 (11th) などのテンションコードについても同様に、第7音とテンションノート (根音から複音程を成す和音構成音) を省略する。
- ・和音の機能が明らかな場合は、同じ機能の和音に置き換えて代用する。例えば、ハ長調の曲に Bdim が登場した場合、この和音の機能はドミナントになるので、同じ機能を持つ G に置き換える。
- ・ごく一瞬、経過的に用いられているコードについては省略する。

## 3.3 実践の経過

ここでは、実践の経過を記す。なお、実践は、途中で休憩を5分程度取りながら進めた。

### 3.3.1 第1時：2013年7月16日 18:00-19:30

第1時では、比較的コードの数が少ない歌の伴奏ができることを目標に、第1のチューニング (図2)、第2のチューニング (図3) を採用して実践を行った。経過は次の通りである。

- ① コードネーム、演奏方法等の簡単な説明 (約3分)
- ② 指導者による範奏 (約12分)
- ③ 学習者による伴奏の練習 (約30分)
- ④ 指導者による範奏 (約10分)
- ⑤ 学習者による伴奏の練習 (約30分)

①②では、コードネームと演奏方法の簡単な説明を行い、指導者による範奏を示した。ここでは、《茶色の小びん》、《森のくまさん》、《パフ》、《あの青い空のように》、《ジングルベル》、《カントリーロード》の6曲を取り上げた。③では、学習者による伴奏の練習を行った。伴奏の練習の導入として、バレーの指使いに慣れるため、バレーを用いるコードをうまく鳴らすことを目標とした練習を挿入した。伴奏の練習では、歌のパートを指導者が担当し、学習者全員が一斉に伴奏する方法を採った。④⑤では、③と同様の方法で《この木なんの木》《少年時代》《Let it be》《Amazing Grace》《情熱の薔薇》《チェリー》の6曲を取り上げた。

### 3.3.2 第2時：2013年7月17日 18:00-19:30

第2時では、学習者自らが選んだ歌を1人で伴奏できることを目標に、第1のチューニング (図2)、

第2のチューニング（図3）を採用して実践を行った。経過は次の通りである。

- ① 伴奏に取り組む歌の選曲（約10分）
- ② 第1時に演奏した歌の復習（約10分）
- ③ 選択した歌を全員で練習（約20分）。
- ④ 選択した歌をそれぞれ自主練習（約10分）
- ⑤ 伴奏を発表（約30分）

①では、『ベストヒット大全集 2012年版』（ゲッカヨ編集部特別編集、ブティック社）などの歌集から、学習者が自らの興味関心に基づいて選曲した。②では、前回演奏した歌の復習を行った。③では、選択した歌の練習を行った。選択した歌は学習者によって異なるが、ここではそれらを全員一斉に練習した。④では、選択した歌の自主練習を行った。⑤では、学習者が1人ずつ、選択した歌を1人で伴奏した。その際、歌のパートを担当したのは、伴奏者以外の学習者と指導者であった。

### 3.3.3 第3時：2013年10月15日（学習者A）、16日（学習者B・C）、22日（学習者D）18:00-19:30

第3時では、学習者自らが選んだ歌を1人で伴奏できることを目標に、第3のチューニング（表1）、を採用して実践を行った。なお、第3時は、学習者4名を、1名ないし2名に分けて実践した。経過は次の通りである。

- ① 演奏方法の説明（約5分）
- ② 伴奏に取り組む歌の選曲と練習（約55分）
- ③ 伴奏を発表（約30分）

①では、演奏の方法を説明した。これは、第3のチューニング（表1）では、第1・2時で扱ったチューニングと演奏方法が若干異なることから、その違いを説明する必要があったからである。②では、各自伴奏に取り組む歌の選曲と練習を行った。ある程度テンポを保って演奏できるようになった段階で、自動演奏によるドラム伴奏に合わせた練習も行った。③では、第2時の⑤と同様、指導者や他の学習者が歌のパートを担当し、1人で伴奏を行った。

## 3.4 成果

ここでは、筆者らの観察や、事前・事後アンケート、事後インタビューをもとに、実践の成果を次の2つの観点から考察する。1つ目は、演奏の評価である。2つ目は、各学習者の意識の変化である。

### 3.4.1 演奏の評価

まず、演奏の評価について述べる。前述したように、本実践の到達目標は、単純なストロークによって適切な和音（コード）を拍の流れに合わせて奏することができるようになることである。そのため、「和音（コード）が正しく奏されているか」「安定したテンポで奏されているか」という2つの観点で評価した。結果、すべての学習者が、取り組んだすべての歌について達成することができた。特に、

「安定したテンポで奏されているか」という点については、最も難易度の高い第3のチューニングに取り組んだ第3時の実践において、一定のテンポで奏される自動演奏のドラムパートと合わせた伴奏ができていたことによってもその達成が示されていると言えるだろう。また、事後インタビューからは、学習者自身による自己評価の高さも窺える。学習者からは、「簡単にギターで曲を演奏できたため、楽しさを感じられ、充実感も得ることができた」「練習するうちに慣れてきて、たくさんの曲の伴奏ができるようになって嬉しい」といった感想が挙げられた。

しかしながら、いくつかの細かい点については困難さもみられた。若干のコードのミス、コードチェンジのタイミングの曖昧さは、全学習者に見られた。また、ある学習者は、第3時において、メジャーコードとマイナーコードを弾き分ける際の右手のストロークが安定せず、時折6本すべての弦を弾いてしまい濁った響きになることがあった。しかし、いずれも、合わせて歌を歌うには支障のない程度であった。

### 3.4.2 各学習者の意識の変化

ここでは、各学習者の意識の変化について考察したい。アンケートでは、「子どもたちの歌の伴奏をすることに不安はありますか」という問いを設けたが、全員、この点については実践をとおして自信をつけていったことが窺える（表4）。実践後も「少し不安」と回答した学習者が2名いたものの、その2名も含めた全員が、事後インタビューで「学校現場でぜひ活用してみたい」と話していた。この意見からは、今持っている不安を乗り越えていけるという自信が感じられる。また、3.4.1で述べたように、伴奏の技術的到達度が十分であったことを考慮すれば、この不安は、技術不足よりも、むしろ経験不足から引き起こされた可能性が高いと考えることもできる。

表4 「子どもたちの歌の伴奏をすることに不安はありますか」の問いに対する回答  
(選択肢は、「とても不安」「少し不安」「あまり不安はない」「全く不安はない」の4段階)

	実践前	実践後
学習者A	とても不安	少し不安
学習者B	とても不安	少し不安
学習者C	少し不安	あまり不安はない
学習者D	少し不安	全く不安はない

学習者の感想の中には、「このような方法がなければ、私はギターを弾いてみようとは思わなかっただろう」「レギュラーチューニングによるギターにも挑戦したくなった」といった、本実践が楽器との精神的な距離を縮めたことを窺わせるものもあった。また、『伴奏といえばピアノ』だと考えていたため、自分には歌の伴奏はできないと考えていたが、これなら子ども達と一緒に音楽を楽しむことができる」といった、伴奏するという行為に対する認識が変わったことを示す感想も挙げられた。

## 4. 考察

本章では、変則チューニングによるギター伴奏を、教員養成課程の指導内容のひとつに位置づける

ことの可能性を検討する。そのために、本実践で採用した伴奏法がギター未経験者にとって適切だったか、実践経過でどのような課題がみられたかという点に着目して考察する。

まず、前章の成果からわかるように、ギター未経験者だった学習者たちは、僅か3回の実践で、実に数多くの歌の伴奏ができるようになった。このことは、本研究で採用した伴奏法が、ギター未経験者にとって有効な方法であったことを示している。さらに、実践において、学習者らは、伴奏のみならず、弾き歌いにも挑戦し、数多くの曲について弾き歌いできるようになっていたが、これは筆者らの想定を越えた結果であった。また、本実践で採用した方法は、3回の実践で取り組んだ歌のみならず、その後自らが伴奏に取り組んでいくためにも有効である。学習者たちは「(本実践では2名の指導者がいたが、これからは)指導者がいなくても独習できそうだ」ということを口々に語っていた(事後インタビューより、括弧内は筆者補足)。以上のことから、本実践で採用した伴奏法は、ギター未経験者にとって十分に適切だったと考えられる。

次に、実践経過でみられた課題を2点挙げる。1つは移調である。本実践では、FまたはCを基調としてチューニングしたギターを使用した。これらは、F調、C調、あるいはそれらの近親調の歌の伴奏には適しているが、そうでない調の歌の伴奏には適していない。そのため、本実践では、F調、C調以外の歌については、そのいずれかの調に移調して取り組んだ。もう1つは、3.2で述べたような長・短三和音以外の和音への対処である。これらを行うためには、ある程度の楽典・和声の知識や、あるいは伴奏の経験が必要であり、伴奏初心者にとってはやや難しいと言えるだろう。

また、本研究では、少人数を対象とした実践を行ったが、これを教員養成課程の指導内容に位置づけようとするれば、実際の学習者の人数に合わせた配慮が必要となってくる。その場合、学習環境や指導法の再検討も不可欠である。これらの点については、今後の研究・実践を通して検討していきたい。

## 5. おわりに

本研究で取り上げた伴奏法は、ギター演奏の伝統を重んじる立場からすれば「邪道」と見做されるかもしれない。そうした態度の根にあるのは「ギターで伴奏をしようとするなら、レギュラーチューニングで正しい奏法の練習をするべきだ」という考えである。もちろん、楽器の伝統的な方法での演奏を身に付けることが重要であることは言うまでもない。特に、その楽器を本格的に習得しようとする人、その楽器の専門家を目指す人にとっては、その価値は極めて大きいだろう。だが、筆者らの今回の実践の目的は、ギターの本格的な習得ではなく、小学校の様々な場面で行われる伴奏が簡単に一最小の努力で一できるようになることであった。

このことは、「歌を歌う」という機会を通じて、児童と教員が望ましい関わりを築いていける可能性にもつながることである。楽器演奏に自信のない教員が、模範的な伴奏が録音された音源の再生ボタンを押すという作業のみを行い、児童だけに「歌わせて」いる—このような光景は、残念ながら、小学校現場では珍しいものではない。今回、研究に協力してくれた教員志望学生4名に、伴奏技術の向上のみならず、意識の変化がもたらされたことは、筆者らにとって大きな意義を感じさせる結果であった。「伴奏=ピアノ」「伴奏=長期間の訓練を経た人だけがができる特殊技能」という固定概念を捨てた学生たちは、将来の教育現場でも、自分の持てる技術を活かし、児童とともに音楽を楽しんでいくだろう。

最後に、本研究の背景にあった発想についても述べておきたい。従来の楽器習得の過程においては、「人が楽器に合わせる」という発想に重きが置かれがちで、「楽器を人に合わせる」という発想はあまり顧みられることがなかった。それに対し、本研究では「楽器を人に合わせる」という発想が反映されている。それは、ここで取り上げた常楽、本間の先行実践が、それぞれ特別支援教育、障害者施設におけるものだったことと無関係ではない。こうした現場では、モノや環境を、いかに人にふさわしい形に合わせていくかに常に関心が注がれているからだ。人と音楽との関係が多様化の一途を辿っている今、「楽器を人に合わせる」という発想は、ますますその意義を高めていくように思える。

## 注

- 1) 多くの若者がポピュラー音楽を好んでいるという傾向は、杉江（1999, 2008）、川西・奥（2004）の調査によっても明らかにされている。
- 2) ギターの一般的なチューニング（レギュラーチューニング）とは異なるチューニング。変則チューニング、オープンチューニングなどと呼ばれている（本論文では、変則チューニングという呼称を用いることとする）。
- 3) 歌の歌詞とコードネームが記された本。特定の年の流行歌、カラオケで人気のある歌、海外の有名な歌、アニメソングなど、様々なテーマで選曲されたものが、複数の出版社から出版されている。
- 4) バレーとは、左手の指1本ですべての弦を押さえる奏法のこと、セーハとも呼ばれる。素手の場合は人差し指、スライドバーを用いる場合は薬指や小指が用いられることが多い。
- 5) 本稿中に登場する「右手」「左手」という語句は、すべて右利き用のギターにおけるものである。左利き用のギターの場合は左右が逆となる。
- 6) このチューニングでは、通常とは異なる太さの弦を選ぶ必要が生じる。レギュラーチューニングでは、第6弦の位置から第1弦の位置にかけて弦の太さの順に張るが、このチューニングでは、第6弦から第1弦にかけて順序良く音が高くなっていくわけではないため、それぞれの高さにふさわしい太さの弦を張る必要が生じる。
- 7) 音を歪ませる効果。ギターアンプにエレキギターの音を過大入力する、エフェクターなどの音響機器を用いるといった方法がある。
- 8) 右手で複数の弦を一度に弾く動作。上から下に振り下ろす「ダウンストローク」と、下から上に振り下ろす「アップストローク」に大別される。
- 9) 表中に記載したテンポ、調性、用いられているコードは、本実践で演奏した際のものである。そのため、原曲の設定とは異なっている場合もある（表3についても同様）。

## 引用文献

川西孝依・奥忍（2004）「現代の若者と音楽」に関する調査『岡山大学教育実践総合センター紀要』第4巻，pp. 43-53

常楽知明（2011）「合わせて楽しい！器楽活動」『教育音楽・小学版』2012年9月号，pp. 62-63

杉江淑子（1999）『実演芸術の需要の実態と構造に関する統計情報の収集と時系列分析』平成10年科学研究費補助金・研究成果報告書

杉江淑子（2008）「中学校における音楽科教材の多様化と学習指導方法—教師への質問紙調査から読みとる現状と課題」

『滋賀大学教育学部紀要 教育科学』No. 58, pp. 97-110

寺内大輔 (2013) 「バレーのみで長・短三和音を奏することができるギターチューニングの考案とその可能性」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第一部, 62号, pp. 73-79

本間知子 (2009) 「ギターの弾き語り『かっこいい』—かんたんギターの二人三脚奏から生まれた歌い奏でる意欲」『紀要』20, 大阪府障害者福祉事業団, pp. 1-8

本井訓 (1997) 「どこでも手軽に伴奏 OK」『ギターでつくる音楽授業のヒント』明治図書, pp. 20-24

吉田豊 (2011) 『開放弦でできる実践ギター・セラピー—かんたんギター奏で始めよう』あおぞら音楽社

検討は全員で行い、執筆にあたっては、寺内 (1, 2, 3.2, 4, 5), 明道 (3.1, 3.3, 3.4) で分担した。