

### 3 楽曲分析の有意性に向かって — ロベルト・シューマンの歌曲を用いての考察 —

南 聡

「楽曲」を「分析」ということにはどのような意味があるのだろうか、ここでは「音楽を理解する」ということとの関係を観察する。また「楽曲」を「分析」することとはどのような作業を指すのであろうか、この部分では「音楽理論」の有用性が語られるが、その実際を検分する。すなわち、この「分析」という作業に「音楽理論」がどのようにかわるのか、現在流通する「音楽理論」の教材にどのような問題点が内包し、どのようにそれらを補填して実際の指導方法を組み立てなくてはならないのか、という問題を、具体的な例を通して俯瞰し明らかにすることを試みた。

本稿では分析という部分に比重を大きくとっている『総合和声』(1998)(音楽之友社刊)の分析編の、ロベルト・シューマン Robert Schumann(1810 - 1856)の歌曲を教材にしている部分を用いることにした。

#### 1. はじめに

「音楽を理解する」ということはどういうことだろうか？広い意味では、その音楽を感得できれば、「理解した」ということができる。しかし、それは字義通りのことか、というところ少し違ふと考えられる。つまり、感得できる、ということは自己基準の中で認識した、という意味である。その結果は、個人それぞれの体験の差異により音楽認識の幅があるため、共通項を言語的に互換しきれない。ゆえに客観性の乏しいものになり、それを「理解」の概念の範囲にとどめておくことに異議をはさまないわけにはいかない。

では「理解した」を保証するにはどのような手続きが必要なのだろうか。この設問の答えの一つに詳細な楽譜解説をあげることができる。これが、いわゆる「楽曲分析」ということになる。そのため、19世紀以来多くの「楽曲分析」に関する本が出版され、多くの演奏家、研究者、作曲家たちによって語られてきている。しかし、これらが一種の客観的手続きを通していてもかわらず、多様な結果ももたらさせてしまった。この原因は、「そこには絶対的な読解方法がない」ということ、その結果、多様な読解のための手続きが積み重ねられてしまったという、「因習的ルールの束縛」から逃れ得ないことによる。

さらに、この多様な結果は、それぞれ「実効的」であることと「客観性」とのあいだに揺らぎが認められる。本稿ではこの部分に焦点をあわせながら、より「実効的」であるための提言をしていきたい。

#### 2. 『総合和声』分析編の応用方法

##### 2.1 問題点

島岡譲が執筆責任で出版された教科書『総合和声』(1998)(音楽之友社刊)和声法の実施教材として、四声体和声の実技実施のほかに、「分析編」を準備し、実際の楽曲を和声分析する道標を示している。この教科書の是非については他稿に譲るとしても、和声の教科書に具体的な分析編を導入したことは画期的なことと言わねばならない。その趣旨も「音楽の総合感覚の陶冶・育成」を目的とした「ソルフェージュ教育」としての「和声の学習」としている。分析の導入に対しても、「作曲以外の学生が和声を学ぶ目的は、技法の熟達にあるよりは、むしろ楽曲分析→解釈→演奏の一体化にある」とし、その中心的狙いとして、「和声分析(楽曲分析)の構造化=意味論的な学習」という等式を掲げている。

確かにその中心的狙いは、「音楽の理解」を推進するための重要な要素であることを疑う余地はない。しかし、この教科書の画期的な意図が、上手く機能するよう仕組まれているか、という点、残念ながら、そこまでは教科書自体に仕込まれていない。この教科書では、和声分析のみ表示しており、そこから「解釈」へ繋げていく論理的側面が全く援護されていない、という弱点がある。そのため学習者が結局、「和声分析をした」というだけで終わってしまうのではないだろうか。

そこで論旨を明確化するため、本論ではこの『総合和声』の「分析編」を対象として論を進めていきたい。

教科書が例としている教材を利用して具体的な例をひとつ示す。

319ページにロベルト・シューマンの《詩人の恋》op.48より第4曲〈君の瞳を見つめるとき〉Robert Schumann: 4. Wenn ich in deine Augen seh, Dichterliebe op.48 が楽曲の調構造の例として、載せられ「転調や借用和音によって一個の楽曲の中に大小さまざまな調が含まれる」ことを示している。ここでは、この部分が何調と判断すべきか、ということ丁寧な解説しており、教科書の意図するところの目的は達している。しかし、この曲が教材としてそれ以上の分析が顧みられることはない。そのため、この分析は、楽曲の理解にまでに至らない、捨て駒のひとつとして、教科書に配されることになっている。このことは、結局のところは分析が分析だけで終わってしまうという残念な結果を示したにすぎないのではないだろうか。すなわち意味論的学習のレベルに十分な材料を提供していない。ということになる。

具体的にどのようなことが、説明されなくてはならないか、ということを示したい。一番の問題は、この曲の中心がどこにあるか、ということ全くふれていないことにある。ここではその部分に集約して具体的な説明を試みる。

曲の前段では、半終止していたものが、後段での12小節目では和声的には終止の型になっていない不完全な終止をとる。13小節目をa-Mollの減七の形態の属和音であることを説明し、それが主調に対するⅡ度調のドミナントのため主調の終止形態へ導く準備となっている、とその状態を教科書は説明している。状態の説明としては正しい。しかし、これではたしてこの曲の「理解」につながるのだろうか。問題はなぜそのようななされているか、ということである。このことは、歌曲のため、詩との関連から比較的適確に導きだすことが可能である。

この12小節の不完全な終止は、次のdoch wenn du sprichst; という歌詞につながっていくためである。これはその前の段の「胸に抱かれて天上の欲びに浸っている」状況の上に「さらに」起こることだから、音楽が終止によって途切れることを作曲家が望まなかったからである。次に、13小節目の和音がなぜ減七の形態か、ということは、そこに置かれている単語が、他ならぬsprichst「話す」だからである。まず学習者に、減七の和音がこの曲では唯一ここにだけ使われていることに注意を向けさせなくてはいけない。しかもピアノパートが唯一和音奏ではなく分散和音を伴っている。減七の和音が、平均律上8つの調が共有する性格を有するという点。すなわち極めて曖昧な色合いの響きだということが重要である。すなわち、この和音ほど「次に何という言葉が発されるのであろうか・・・」という不安と期待の気分を表現するのに適切な和音はないであろう。シューマンは減七の和音の効果をここに集約させたのだ。

次の14小節目のich liebe...で、教科書でも示しているように、主調のⅡの和音に戻るのだが、何よりliebeの詩句がアポジャトゥーラappoggiatura(倚音)<sup>1)</sup>の上に載っていることを見

逃してはいけない。このアポジャトゥーラも、構成上この曲唯一のアポジャトゥーラである。シューマンはこの部分の効果のために、この曲ではここまで、アポジャトゥーラの使用を控えてきたのだ。この和音の根音に仕掛けられたこの響きは、バスから長7度という緊張した不協和関係が甘美な効果を与えている。アポジャトゥーラは、特徴としての和声的なアクセントを伴っている。(学習者はアポジャトゥーラがほかの和音構成音よりバランスとして強く演奏しなくてはならないことを理解しなくてはならない。) そのためここに記入されているritard.は、13小節の伴奏部に配されたritard.の続きとしてのではなく、アポジャトゥーラに乗ったliebeを、音の強度だけでアポジャトゥーラを意識するのではなく、音を十分保つことで相互補完するために、改に付加されたものである。ピアノソナタなどでアポジャトゥーラがテヌートで良く表記されていることが多いが、同様だと言って差し支えないであろう。

そして、14小節が主調に戻ったということは、ここから先が音楽の帰結点だということに他ならない。ゆえにこの曲の中心は13から14小節にあることを認識することで、その意味的な意図に対して、ようやく「理解」という言葉に繋がっていくのである。おそらくこの曲の場合、歌詞から直観的にこれらのことは「感得」されよう。しかし、分析を通して、それが裏付けられてこそ解釈に「確信」が与えられる。すなわち「楽曲分析→解釈」は作曲家によって何が何の目的で仕掛けられているかの「理解」に他ならない。〔譜例1〕参照。

## 2.2 分析への補足の例示

『総合和声』には、シューベルトやシューマンの歌曲が教材として活用されている。ここでなされている和声分析を、より「解釈」へ繋げていくための「意味論的学習」のための論理的側面を強化させる試みを、簡略ながらシューマンの《ミルテの花》op.25 R.Schumann Myrten op.25より取り出された2つの歌曲を使って示したい。

### 2.2.1 Die Lotosblume

『総合和声』の課題88、準固有和音調の理解のための課題として、《ミルテの花》の第7曲、〈はすの花〉Die Lotosblumeが準備されている。この3連からなるテキストの第2連が、夜の情景となり、その表現として主調の同主短調領域である準固有和音調へ転調するため、適切な教材と考えられての活用である。これを音楽の「翳り」の部分と紹介し、その指摘を促している。この「翳り」に対して悲しみや暗さだけでなく多様な表現を指摘しているにもかかわらず、そこに重要な目的があるようにはなっていないところに問題を感じる。

「理解」に繋げるために必要なことを具体的に示す。

まず、10小節目からなぜ同主短調の平行調のAs-Durが選ばれたかの理由が必要である。第1連の昼間に対して夜の情景に変わったために同主短調領域へ転調した。しかし夜空に明るい月が照らし、その月光のもとで蓮池の花が首をもたげているという幻想的情景の表現として、同主短調領域の中の長調が選択されている。つまり、「暗い夜の情景ながら明るい」のである。この効果は10小節よりピアノパートを高音域だけにすることによって、天空に浮かぶ月の雰囲気を強化し、また第1

連の最後C-Durで終止したのを受け、その転調は主和音ではなく、C音を保留した繋留による7の和音より流れ込ませている。この「柔らかい」表情効果の第7音の繋留音に乗る歌詞が、Der Mond<sup>2)</sup>であるから、作曲家が「甘美」な表現をここに集中させていることが「理解」できよう。この繋留音もバス音に対し長7度の不協和音を作っており、いきなり「予備」されることなく入るアポジャトゥーラほどの「緊張感」はないものの同様の効果を和声的に持つということは言うまでもない。

このような「意味的説明」は、「分析から解釈、演奏への一体化」という教科書が主張する「構造」の必然性、すなわち、学習者が「感得」と「理解」を一致させるためにも必要な手続きではないだろうか。

教材的にはここまでが目的なのであろうが、この曲の「解釈」へ向かった「理解」としては、重要なことが多く抜けてしまうことになる。すべてを示すスペースはないが、いくつかの重要な部分を以下に列記する。

第1小節、バスが欠落し和音が第2転回型状態になっているが、これは「はす」が水面に浮遊した状態だから、バスを欠落させ和音に浮遊感を持たせた。続くバスは主音の保続になっているが、波はたっていないであろう蓮池の水面の様相に引き合わせて和声の変化をささやかなものにさせた、という連想はあながち間違いではないであろう。

しかし、ピアノパートにおいては3小節目、5小節目が「理解」の上では、より重要である。このテキストは不規則な音節リズムを持ち、「強-弱」といったトロヘウスTrochäus型に第1連の2行と3行の出が変化して、歌い出しがヘーブクHebung(揚格)の音節に変わっている。すなわち、4小節目と6小節目の旋律の出だけが第1拍目からいきなりになっているのだ。そのため、シューマンは音楽の流動感を失わないように、ピアノパートに、それぞれ前の小節の終拍に8分音符を配置した。(〔譜例2〕内↑箇所) この全曲の中になった2つ出てくる音楽の流動感のために配置された8分音符の意図を、伴奏の学習者がしばしば見落としてぞんざいにしてしまうポイントである。「解釈」としてピアノパートのリズム的推進力を得たバスから歌パートへ流動的連結を作ることによって、歌パートの強拍から歌い出す生硬感を和らげなければ作曲家の意図は無駄だったことになってしまう。〔譜例2〕参照。

〔譜例1〕

12 13 14 ritard. app. app. ritard.

lust; doch wenn du sprichst: ich lie-be dich! so maß ich

e:  $\nabla_7$  I a:  $\nabla_3^2$  I' I  $\nabla_7$  I'

〔譜例2〕

3 4 5 6 7 8 9 10 11 12 13 14 15 16 17 18 19 20 21 22 23 24 25 26 27 28 29 30 31 32 33 34 35 36 37 38 39 40 41 42 43 44 45 46 47 48 49 50 51 52 53 54 55 56 57 58 59 60 61 62 63 64 65 66 67 68 69 70 71 72 73 74 75 76 77 78 79 80 81 82 83 84 85 86 87 88 89 90 91 92 93 94 95 96 97 98 99 100

äng-stigt sich vor der son-ne Pracht, und mit ge-senk-tam

F: I I' I'  $\nabla$  I  $\nabla_7$  I'  $\nabla_7$  I'

注) 音節リズム記号は、- = 強 (Hebung) U = 弱 (Senkung)

教科書において、テキストの第3連の出は和声的に「翳り」の範疇に入れているのだろうか？近親調域に戻ったためその範疇ではないのは確実だろう。しかし、内容的には「翳り」の表情はむしろ第3連のほうが高いかもしれない。第1連と第2連が昼夜の対の情景的内容であるのに対し、それを受ける第3連はより内的情動に移行しているからだ。このテキストの状況の由来は、脚韻の変化がその証左である。すなわち、詩の形式としては典型的な、A-A'-Bというパウル形式が採用されていることによる。「翳り」という概念は音楽に多いA-B-A'というボーゲン形式の3部形式に当てはめ易い。実際のところシューマンは率直な音楽をこのテキストに付けている。

d-Mollのドミナントから平行調のB-Durのドミナントに解決することなく移動し18小節目から4小節目間和声はひとつの和音の中で逡巡する。ドミナントという不安定な和音での和声的静止は、テンポをあげることと相まって焦燥感を強めているわけだが、leuchtetとHöh'の位置に和音の第5音上のアポジャトゥーラが配され緊張感の焦点が作られている。この2か所のアポジャトゥーラの位置の状態を比べてみると、最初のleuchtetの時はピアノパートが同様の動きをしてサポートしているのに対して、Höh'の時は歌パートのみで、ピアノにアポジャトゥーラは置かれていない。これは、シューマンの対位的アイディアに由来する。二度目の時ピアノパートは声パートとの協働をやめ、20小節目のa音から曲の頂点の23小節目までの長い順次上昇を強度とテンポを上げながら進めることを要求している。そのため、21小節のHöh'の前に歌パートにクレッシェンドが記入されているが、これはピアノより先に音量を強めることを意味する。そして、ピアノは歌につられて同じように音量を上げてはいけない。それゆえに21小節目はピアノの上声はC音のままなのだ。21小節目のd音は、歌が一人で和声的に支えなくてはならない。これは音楽により緊張感を与えることを可能にするためのアイディアで、学習者はこの差異に注意を向ける必要がある。〔譜例3〕参照。

緊張感の頂点は、詩の第3連3行目のsie duftet und weinet und zittertの最後のzittertに置かれている。これはこの単語に最も比重を置いたというよりは、次の4行目がすべての解決になっているための処理である。しかし、音楽として、その頂点としての装いがなされている。B-Durからの突き抜けは、21小節目4拍目以降の、シューマンが愛用する第5音が上方変位されたドミナントの増和音によってなされ、23小節目に主調主和音に至るのだが、ここの1拍目にg音、すなわち主音上のアポジャトゥーラが配置されている。第5音上のアポジャトゥーラが協和音程の6度音なのに対し、主音上は9度音と不協和音程になりより強い緊張感をつくる。繰り返して記すことになるが、アポジャトゥーラはアクセントが付き、音を十分保つ性格を有する。当然、そこまで続いていたnach und nach schnellerはその1拍前から有効ではない<sup>3)</sup>。しかし作曲家はそこにアクセントもテヌートも付加していない。すなわち作曲家が、この最も強力なアポジャトゥーラに何も記さなかったことから、ア

ポジャトゥーラが置かれた単語単独としての重要度と、音楽的頂点との折り合いの加減が暗示されていることが「理解」できる。その結果が、音楽のこの長い盛り上がりに対しての処理として、詩の4行目の繰り返しを作って音楽を止まらせている方法を取っているのだ。

〔譜例3〕参照。

## 2.2.2 Du bist wie eine Blume

《ミルテの花》の第24曲〈君は花のごとく〉Du bist wie eine Blumeも333ページに課題86の分析問題として取り上げられている<sup>4)</sup>。ここでのテーマは上方変位和音の理解である。これらは多くは和音の第5音が半音上行したとき起こる、独立性の乏しい和音群である。しかし、この曲では、その典型的利用方法が9小節目の最後の音や13小節目のピアノパートの16分音符の流れの止まる直前にあり、さらに曲の頂点ともいべき15小節目2拍目も、四度調からの借用ドミナント上にも形成されるなど適切な教材なことは確かである。

しかし、これらが和声的音連結よりも、各声部の半音階的進行の絡み合いによって仕組みられたものである以上、「解釈」の中ではたしてどの程度意味があることなのだろうか。たとえば、15小節2拍目は第5音上方変位によるドミナント和音に「和声学的には」分析するのだろうか、最後の16分音符によるe音は、声部の自律的進行上の、次の小節のf音への導音化した非和声音であり、固有のes音があると増1度が作られて不協和になるため、固有のes音を和音の中では省略したと考えるほうが実際の思える。

この曲にとって、作曲学的にも、「解釈」としての分析的にも最も重要なのは13小節目、14小節目の形状である。14小節目に至ってピアノパートの16分音符の流れが止まり、裸になった14小節目の歌のパートを、今度は15小節目ピアノパートが追いかけて、その2拍目で曲の頂点を形成する、という何とも個人的なアイディアになっている。この仕掛けの狙いは、シューマンが好む「音象徴」にある。このバロック時代に修辞学の影響下で広く普及していた「音象徴」は、シューマンにとっても創作のための有効な技法であった。

楽譜上、視覚的に理解することだが、14小節目2拍目のGottは、当然高みに居る存在として、f音が与えられている。それと同時に、その前後のc音の同音反復と、ピアノパートの2拍目のみに置かれた4分音符の和音によって、「十字架」の形状をGottの単語のところにわざわざ形成させている。<sup>5)</sup>「花のごとくのみでいられることを“神様に祈る”」ということがテキストの中核である以上、曲中に「十字架」が出現するのは、必然性のあるアイディアである。そのため14小節は、ピアノパートに空白を持つ、特別な「聖なる」小節として曲中存在し、次の15小節に歌パートがないにもかかわらず、そのエコーとしてまとめた頂点を作るという仕掛けとなっており、作曲技法的にはなかなか見事だ。

しかし、演奏のための「解釈」においては、「聖なる」14小

〔譜例3〕

〔譜例4〕

ritard. 14 15  
sollt, be-tend, daß Gott dich er-hal-te so rein und

聖なる十字架の踊るわらわい節

聖なる十字架の踊るわらわい節

節目に入って、高揚していく音楽の緊張感が消失しないようにする処置。すなわち、その直前のritard.のかける幅、14小節でテンポを戻し、曲全体として音量がより上った印象を与えるためのバランスの工夫が必要になる。「十字架」は聴衆に気付かせる努力が必要なのか？という問に対しては、それはおそらく不可能だろうが、歌唱においてC-Fの完全4度の跳躍を、透明度を持って明確に取るというのが、唯一の術だろうと考えている。〔譜例4〕参照。

この曲の和声的な意味での重要な部分は、7小節目の「ドイツの6」<sup>6)</sup>の和音のところだろう。このテキスト、ich schau' dich an und Wehmut schleicht mir in' s Herz hinein.のWehmutの持つ微妙なニュアンスに対して、ここに用いられた属七の和音と同種のこの響きは、日本語の「憂愁」や「悲哀」といったニュアンスより、複雑味を持ちながらもポジティブな色合いを与える。それはこのドッペルドミナントの性格を有する「ドイツの6」によって、曲が属調方向へ向かうという、「より明るく輝く転調方向」を決定付けるからである。このことによって、この「心に切ない思いが湧いてくる」というテキストに、シューマンはマイナスイメージではなく、ポジティブな情愛の気分を音楽として与えていることが「理解」できる。〔譜例5〕参照。

この曲におけるアポジャトゥーラも、曲頂ではないが重要な単語に与えられている。3小節目のBlumeと11小節目のHändeの部分である。同じ旋律線であり、ともにIIの和音の第3音に仕掛けられている。シューマンはこの2つの単語にアポジャトゥーラのアクセントをもって印象の焦点を置いている。

続いてこのアポジャトゥーラよりも高い最高音f音が弱拍に出る。これはテキストの韻律、ヤンブスJambusのリズム型のゼンクングSenkung（抑格）の位置であるため弱拍だが、11小節目の「上」を意味するaufsを高音に配するために合わせたのであ

ろう。したがって学習者は高音ではあるが、ここにアクセントが付かないように気をつけなくていけない、ということを「理解」しなくてはならない。〔譜例6〕参照。

また、この曲におけるschönの扱いも興味深い。第1連の2行目においても第2連の4行目においても、reinやholdよりも目立つ扱いをシューマンはしている。すなわち4小節目では装飾音を伴って、16小節目では、高音の付点4分音符で、しかもその前の拍の最後の音よりritard.の指示を加えてである。ここには帰結する結論はないものの「解釈」への推論を遅くさせてくれる。

### 3. まとめにかえて

『総合和声』が適切な教材として設定した、シューマンの歌曲のうち、例題から1曲、課題から2曲選び、音楽を「理解」するために、実効的に必要と考えられる補足の例示を試みた。したがって、補足の例示として示した内容は、和声分析が無事完了した上での解説になっている。したがって和音の種類や内部調などの転調についてはあまり触れていない。しかしその一方で、これらの歌曲が、①アポジャトゥーラを効果的な活用、②音象徴法といった伝統的修辞学からの援用、③詩の持つ強弱の韻律にかかわる処置、④独立した声部の動きといった対位法的側面の認識、といった部分においても「理解」するための分析上、重要な意味があることを示し得たと思う。すなわち、多少比喩的言い回しになるが、教科書が「和声分析（楽曲分析）の構造化」を語り「意味論的な学習」を標ぼうするならば、その「意味論的学習」が意図するところの「音楽言語の和声的側面の構造化」が「実効的」に作用していくための「語用論」的展開、あるいは「音楽言語の意味論的意味体系の実際」を「理

〔譜例5〕

7.  
Weh-mut

Es:  $\circ \triangle \nabla \square$

〔譜例6〕

4.  
so hold und schön und

12.  
aufs Haupt dir

解]するための手続きとして、これらのことが必要だと主張したい。

結局のところ、この曲を「解釈」につなげるために分析的に「理解」するためには、テキストとの関連性を抜きにして語ることはできないことをまず認識すべきであり、また、逆にテキストからだけでは、作曲家の意匠に近づくことができないのも事実である。

問題点を絞り込むと、これらのことが必要だということを、和声分析者が認識することである。そのためには、段階的な学習体系に縛られるより、段階的な体系に知識の挿入的装置が必要だと提案したい。

今回の場合で言えば、

①に関してのアボジャトゥーラは非和声音のため、四声体の和声学の初中級では外して指導していくが、分析の中ではかなり早い時期に導入するべきである。そのためには初級段階から四声体の中で非和声音を認識させる機会があったほうが良い。

④は、初級和声からも、和音の塊の連結という概念ではなく、4つの声部の集合体という認識を持たせる必要があることを示している。

②は「音楽史」との協同的側面にあたる。今回は主体的に論述していないが、和声法自体音楽史の中で変容していくものであり、また多くの歴史的因習に由来する用語方法を多く持つ以上必然性は高い。

③は歌曲が材料になる場合は、当然の処置と考えるべきであろう。

今回示したすべての事項を含む必要はないが、これらからいくつかの部分を加えていっても、容量として決して不可能な容量ではないと考えられる。何より「理解」が「解釈」に直結していくため、演奏系の学生（今回の場合は声楽になるが）の興味

を音楽理論、しいては楽曲分析に十分にひきつけることができるため、却って「理解」が「実効的」に高まることが期待できよう。

## 注

- 1) 教科書では、「倚音」と紹介しているが、本稿ではアボジャトゥーラと表記する。古典時代は「長前打音」で表記される場合が多かったがロマン派の時代になると楽譜の中に固定される。
- 2) 「月のはすの花の想い人」という詩の設定。
- 3) Peters版 (Nr.2383a) では、nach und nach schnellerの破線は22小節5拍目直前までと、適確な位置で止めているが、『総合和声』の教科書(1998年版)では23小節4拍目まで破線が伸びている。これは本文内で示した理由により不適切なテンポ設計といえる。
- 4) ここでも『総合和声』(1998年版)では、歌詞にミスがある。1連2行目はso hold und schön und rein;であるが2連4行目と同じso rein und schön und holdが入っている。脚韻を説明するときには指摘する必要がある。また2連4行目もreinとschönが逆になっている。
- 5) この音象徴の指摘は先行研究では現時点では未確認。
- 6) 準固有の第9音まで有するドッペルドミナントの根音省略形の第5音下方変位和音の第2転回型こと。バスのces音と上声のa音が増六度になるため、「増六の和音」ともいう。ナポリ調の属七和音と異名同音関係にある。学習者に対して、ドッペルドミナントが「二重の強進行」の作用を持ち、主音もしくは主調への回帰を強化するために活用されるものだと理解させることが前提であろう。ちなみに『総合和声』(1998年版)の譜例上、Wehmutの綴りにミスがある。