

## 小学校における表現教育とコミュニケーション教育

### Education of expression and communication in elementary School

山崎 岩男  
IWA O Yamazaki

#### [要約]

文科省は 2011 年に、小学校教育に対し、審議経過報告として「コミュニケーション能力を育むために」を示した。これを見据えつつ、本論考において、専門家育成に取り組む立場である音楽大学の声楽分野が、小学校音楽教育の指導面においてどのようなアシストが可能かについて考察することとした。

#### キーワード:

声楽、小学校、表現教育、コミュニケーション教育

#### [Abstract]

For the Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology “to bring communication ability up” as a deliberation developmental report to a small school education in 2011, it was indicated. The vocal field of the college of music which is the viewpoint where I work on specialist upbringing in this discussion, contemplating this decided to consider what kind of assist is possible in a guidance face of elementary school music education.

#### Keywords:

Vocal, Elementary school, Expression education, Communication education

#### 序論 — 小学校教育における表現・コミュニケーション教育 —

2008 年（小中学校）、2009 年（高等学校）学習指導要領改定（文科省 HP による）により、新指導要領には、「音楽文化の理解」が謳われ、多文化共生社会を目前に控えた異文化理解のために、多民族の音楽、伝統音楽など、様々な国や時代の音楽に触れることにより、世界の文化に触れる必要性が示された。折からの、インターネットの発展が拍車をかけ、子供たちは、家に居ながらにして世界の多様な音楽情報に触れることが可能になった。また子供たちは、自分が最も共感できる表現を、世界から直接選ぶことが可能になった。情報化社会の到来により「音楽教育」を取り巻く環境はグローバル化したのである。それに続き、2011 年、本論考冒頭の審議経過報告は出された。以下文科省 HP より掲載。

「子供たちのコミュニケーション能力を育むために」（審議経過報告）～「話し合う・創る・表現する」ワークショップへの取り組み～（文科省 HP2011 年 8 月）

21 世紀はグローバル化が一層進む時代。多様な価値観、自分とは異なる文化や歴史に立脚する人々と共

に、正解のない課題、経験のない課題を解決していかなければならない「多文化共生」の時代。このような時代を生きる子供たちは、積極的な「開かれた個」（自己を確立しつつ、他者を受容し、多様な価値観を持つ人々と共に思考し、協力・協働しながら課題を解決し、新たな価値を生み出しながら社会に貢献できることができる個人）であることが求められる。

文科省は、この能力開発によるワークショップを、クリエイティブな実践家、アーティスト指導のもとに創造性やコミュニケーション能力を育む機会を設けて成果を上げている諸外国に習い、2010年度から芸術家の派遣などを行い、ワークショップ型授業を展開している。しかし芸団協の発表によると、まだこの取り組みが実践されている小学校は少なく、全国で数パーセントしか存在しないとのことである。指導者を派遣し、ワークショップを行うことはどの学校でもすぐに取り組める環境にないことが原因のようである。外部講師の招聘に頼らず、現行授業の中で行える方法「表現教育・コミュニケーション教育」には、どのような方法があるのだろうか。

筆者は、尚美学園大学に於て、声楽分野の専門家育成に携わりつつ、明星大学教育学部で、文科省の歌唱共通教材と、幼児教育のための音楽を集めた「幼稚園教諭・保育士養成課程 幼児のための音楽教育（教育芸術社）」を使用した音楽教育（音楽実技Ⅰ）、音楽実技Ⅰ（半期科目）を展開している。ここでは将来小学校で指導を目指す学生が音楽（声楽実技）を基礎から学んでいる。

音楽を表現教育・コミュニケーション教育に生かすためのプログラムとして、筆者が上記の文科省の指針を念頭に実施する方法の一部を紹介したい。

現行の小中学校音楽の授業は平均して週に1.4～2、中学校では1～1.3コマ（文科省HP）であるが、音楽教育の目的は、それまで掲げられてきたものに加え、多民族の音楽を通して、異なった立場の人、文化を認め、理解するなど範囲が拡張されたため、児童生徒個々の表現の育成に細やかに対応するのはかなり難しい。そのようなタイトなスケジュールの下、前期に、課題を通して歌唱の基礎と、鑑賞を通して世界の多様な音楽に触れさせ、後期には「合唱による校内音楽会」を導入することが、多く行われている。最後に合唱を導入できるのは、指導要領の課題をこなすための一つの合理的な方法である。

「合唱」は、短い期間の練習で音楽の3要素を体験させ理解させるにはよい教材である。合唱を完成させるには、「リズム」、「メロディ」、「ハーモニー」のすべてに触れねばならないからである。

筆者が明星大学で実施するプログラムでは、それら3要素のトレーニングと、「表現素材としての声の開発」、「合理的な発声を用いた歌唱表現」を実施している。

近頃、音痴、歌えないなどの学生は少なくなったが、音楽は育った環境によつての個人差があるので、教育系大学生であっても、課題によってはグループを作つて取り組ませることにしている。

本論考では、まず授業で実施する以下4つのテーマについて述べる。

1. 素材開発「声による表現」
2. リズムトレーニング「リズムアンサンブル」
3. 読譜トレーニング「フレーズリレー」
4. 表現トレーニング「歌唱共通教材」

続いて、最近の研究で、演奏家のスキル開発の手法として効果を上げている方法について述べたい。これらは、声を使って表現する方法—合理的な発声—として、教育の現場にとっても大変効果的であると考えられるからである。

## 5. ボディ・マッピング

## 6. 音楽共鳴腔

### 1. 素材開発「声による表現」 —声を使ったワークショップ—

筆者が芸大4年次在学中、東京都港区新橋児童館の「音楽ぐるーぷ」の指導を担当したことがあるが、このグループのメンバーの学年は様々で、学年ごとの人数もバラバラであったが、その年は全員で12人、変声期の児童は含まれていなかった（4年生が最多であった）。私は、この児童館に於ける指導と、それに対する児童の反応にヒントを得ながら、トレーニング方法を考案していった。以下は、当時のメモに基づいたトレーニング方法の説明である。

全員で歌うときはc1\*の音をぶら下がりて歌う彼らが、自由時間になると、飛行機の飛行音、光線銃の音、空から何かが落ちてくる音、爆弾が爆発する音、など胸声のみならず、頭声も駆使し、彼らの演ずる遊戯ドラマの「劇伴」として「声」を縦横無尽に使い切っているのだった。音域もさることながら、音色を変えてのその豊かな表現力に脱帽した。彼らの声のキャパシティに興味をわいたので、以下の「遊び」のようなテストをしてみることにした。

\*児童の声の音域については（和田美代子・米山文明著「声のなんでも小辞典」p. 32表）0歳aにはじまり10歳で男子はe2、女子はf2まで出るが、個体差はあり、また環境によっても値は異なる。

発声：素材としての声 —音色の発見と開発—

《テスト1》一人でどんな風の「吹きわけ」ができるかを体験させる。

《テスト2》みんなで一つの風を表現してみる。

《テスト1》（風の音の表現）

風の音（a）そよ風

風の音（b）木枯らし

以上のテーマを母音「U」で表現してみる。

想像した通り、風の音（a）と風の音（b）は大きな差がついた。個人差はあったが、「音量」「勢い」「息の混ざり具合」にその差は出ていた。ほかの児童のテストの様子を聞いてしまうと、影響を受けやすいため、《テスト1》は全員でなく任意の4名を一人ずつ別室に呼んで行った。小さい息もれのような氣息発声音から始まり、次第に大きくなったり、突然聞こえなくなるほど小さくなったり、また急に大きくなったり、不規則な自然界の現象の特徴をよくつかみ、まるで「風」というモチーフで遊ぶように自由な表現をした。基本的に母音Uで表現するようにした。

現役大学生にやってもらおうと、児童に負けず、氣息発声を駆使した音量幅の広い表現をしたが、多少ともアニメの影響を思わせる表現が見受けられた。

## 《テスト2》(風のリレー)

これは、後述の「フレーズリレー」の出発点になったものである。パターンは4つあって①風の吹きはじめ②風が強くなる場所③風が弱くなる場所④風が収まる場所。これを1パターンとして4名で順に演じてみる。おしまいまで到達したら、すぐ先頭に戻って続ける。先行者の表現に対して自分の風がどのようにつながるか、母音「U」で表現する。グループによっては大きなウエーブをつくり、台風のようになったり、小さなウエーブのそよ風になったりする。また、はじめはそよ風だったものが、2巡、3巡目には大きなウエーブになり、音量が増大して嵐のようになることもある。4区分からなる1つの風のモチーフすべてを体験することによって、自分がどの部分を演じているのかの認識は徐々に高まり、音の強弱、高低、音色、息の混ざり方(氣息発声の度合い)滑らかさなどが、流れるようにつながり、変わってくる。前者の音を聴いてその音に載せられた多くの情報を認識し、瞬時に前者の表現の特徴を踏まえつつ、その上に自分の演ずる区分がこうあるべきであろうという想像のもとに、自分の担当する区分の風を演ずる。子供たちは、非常に高い集中力の上に、即座に自分の声を使って表現していた。慣れてきた頃、順番を一人ずらして始めると、異なった区分を担当することになる。一人ずつずらしながら、最初の順に戻ったところには、全体の流れは非常に円滑になっていた。

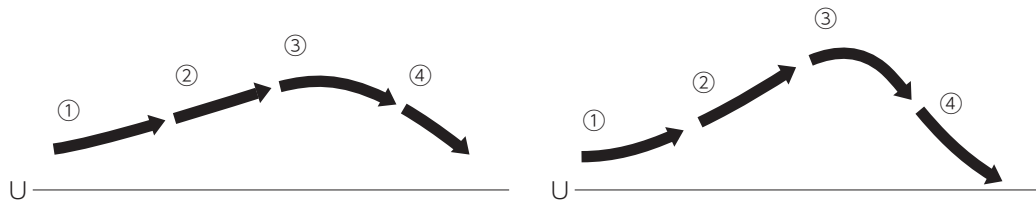


Fig. 1 風のリレーを矢印で表した。母音は「U」で表現

大学生にも「風のリレー」を行ったところ、児童ほどの集中力は見られず、表現としての連携も児童ほどの円滑さは見られなかったが、時折、期せずして落差の大きなウエーブが生まれ、聞いている学生から声が上がることがあった。先行者からのリレーで作っていくため「期せずして」はこのトレーニングではある意味当然だが、結果として自分たちから生まれ出る表現に驚きつつ、次第に表現意図を声に載せて作られていく「風」が、演者一人一人の「感じ方」のリレーであるように思えた。

このトレーニングでは、教師の声の表現の想像を超えたところから、自由に「風」にアプローチしてくる児童に出会うことがある。音楽における「声」の表現の原点に出会うという意味で、最初に行ってみる価値はある。

このトレーニングの後に G. ヴェルディのオペラ「リゴレット」<sup>1)</sup> 3幕の嵐の描写にある、コーラスの母音 U による風の表現を聴かせる。半音階の上行下降に cresc. decresc. を合わせたシンプルな旋律であるが、終幕の悲劇が起こる不吉な予兆を見事に表現しているといわれる部分である。この場面はオーケストラによる表現であるが、ここに生身の人の声(テノール・バスによるハミング)を用いて不穏な空気を表現したヴェルディの手腕は素晴らしい。風の表現に取り組んだ児童は、驚きと納得の表情を見せた。

小学生の声に対する感覚は色彩とも関係があり、頭の中にイメージされる映像が声に影響をもたらすことがある。何度かの「音楽ぐる一ぷ」では、「何色の声」などという表現に



何度も出くわした。声の「素材としての発見」は「歌詞内容による音色の差」を生み、楽曲の意図するところを「音色で表す」ことができるようになる。第4章の唱歌を使った「表現」の《うみ》に、音と色の関連についての子供の発言がある。

出された音声に対し「何に聞こえるか」という「音」への気づきは、上述の、遊びの中で声を様々なものに見立てて使う能力を引き出しているが、これは表現することとの表裏であり、双方をフィードバックしながら、子供は表現力を増大させているのかもしれない。歌唱芸術の第一歩もこの「遊び」のようなトレーニング、トレーニングのような「遊び」が原点かもしれない。



Fig. 2 G. ヴェルディ「リゴレット」(第3幕)より

## 2. リズムトレーニング 「リズムアンサンブル」

リズムアンサンブル用課題を打ってみる。(3名で行う簡単な課題)

各パートを全員で一通り打って、正確に演奏できるようになってきたら、今度は全員が同時に打った場合どんな演奏になるかを、楽譜上で(3パート全てを)総合的に見てみる。次に相手が打つタイミングを確認しながら自分が打てるようになるまで練習する。それが可能になったグループは、それぞれ自由練習を始める。その中で様々な工夫(各パートの同じリズムパターンを強調し、呼応しているように打つ、曲の最後に向けて cresc. をしてみる、など)を試し、自分たちの演奏表現を決める。「音符を正しい位置で打つのがやっと」

の時点で興奮は生まれないが、メンバー全員が曲全体を把握できるようになって遊びだすと、「課題」は「音楽」になる。リズムアンサンブルでは、課題を使って、「仕掛け」たり「受け」たりする、いわゆる「遊ぶ」ところまで行きつくのが目標で、その時点では共演者同士「音」で会話する。相手がどのように演奏したいのか、どうすれば自分のやりたいスタイルが他のメンバーにわかってもらえるのか、音楽で示す。これが伝わったときは言葉が伝わったときより喜びが大きいと、学生は言う。「コミュニケーションの原型」がリズムで感じ取れる。

## リズムアンサンブル



Fig. 3 リズムアンサンブルの譜例

### 3. 読譜トレーニング「フレーズリレー」

#### — 音楽的諸要素に気づくための読譜トレーニング —

これは簡単な読譜トレーニングであるが、ほかの様々な効果が同時に期待できる。

8小節の例題を提示、最初は全曲を教師がピアノで奏するか、教師が歌唱し、どのようなメロディであるか、全体のアウトラインを聴かせる。(レベルの高いクラスは省いてよい) 次に一人ずつ(この場合例として4名で行うことにする)初めから、無伴奏、階名で2小節ずつ歌唱して、次の学生へと継続してゆき、一曲を4名で歌い切る。

歌い終わったら、次は一人ずらして歌い始める。4回まわすと、全員が曲のすべての部分を歌うことになる。この時点で、自分の歌った旋律を、ほかの学生が歌うのを聴くことになり、意識の中で、他人と自分を比較することにより、癖や誤りは修正されていく。このトレーニングの重要な部分は、先行の学生の速度(テンポ)、音高、場合によっては歌い方までも、後行の学生が聴き取って受け継ぎ、歌い続けることである。また曲中で歌い継ぐため、先行者と後行者が同一音を歌うことは少なく、これに参加する学生は、皆共通の音階の認識とテンポ感を正確に共有していなければならない。初めはズレが出る事が多いが、何回か繰り返すうち、修正されていく。先行学生の演奏するメロディをよく聴き自分のメロディを歌い継ぐこと、は各学生の集中力を向上させることに役立つ。

教育研究者の戸谷は『少年少女合唱団の活動から学校教育への示唆』<sup>2)</sup>という研究論文を発表しているが、その中で「リレー歌い」を児童に対し行った報告がある。

この2パターンの「オウム返し」(前者の歌う旋律をそのままトレースして歌い返すもの) / 「新聞紙(回文)」(前者によって歌われた旋律の音型を逆に歌いかえすもの)の「リレー歌い」では子どもは、ひと

りで歌わなければならないということで、模倣する人の声に集中して耳を傾ける様子が見られた。そして、ひとりで歌うことで、自分が出す音に注意深く、丁寧に歌うことができた。それにより、音程の正確さだけでなく、音質の美しさも得られた。

(p.16、4—9段)

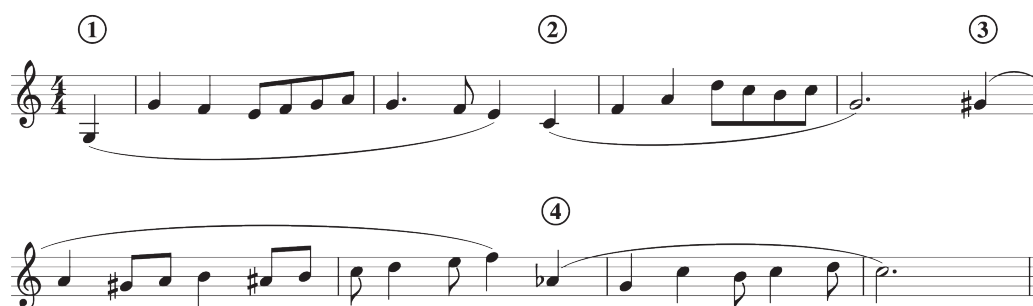


Fig. 4 フレーズリレー譜例。

という、「フレーズリレー」とほぼ同様の結果を報告している。このトレーニングは、曲の難度を操作することにより、小学生から成人までレベルに応じた効果が期待できる。同じ高さ、同じ音色を聞き分ける力は、音楽には（合唱には）必須である。

この「フレーズリレー」は、読譜のトレーニングとして、先行者の休符の長さ、発想記号の解釈などに対する注意力をも向上させる。上述したように、数回繰り返すことにより、自分のフレーズの演奏を、他者と比較しながら修正し、その後の演奏にすぐ生かされること、また自分がこれから演奏してゆく先々の楽譜を正確に読み取り演奏に生かすよう変わっていくという効果があるのである。与えた課題がこなせるようになったら、異なった拍子の課題、複雑なリズム・メロディのある課題、変拍子を含む課題などを用意して、毎回の授業の冒頭で実施する。歌えるようになってからも、繰り返して練習すると、音色、奏法の影響を受け合い、全員の声が、揃い、場合によっては他者の影響を受けて発声も変わり、音域まで伸びる可能性がある。

前者の演奏を聴きながら、瞬時に、次をどう歌おうと決めて歌い継ぐことは、計画、準備はできない。瞬間の反応であるが、数回のトレーニングで、他者を聴く耳と、聴き取った相手の演奏パターンを自分の演奏へフィードバックする反応が早くなってくる。「フレーズリレー」では、数回にわたるトレーニングの中、一つの旋律を数人で部分に分けて音楽を作り上げるという、合唱とはまた異なった音楽の共有の意識が得られる。

「母音唱」をしてこのリレーにあたると、学生の意識は「音色」「アゴーギク」に集中してくる。長く続けて課題をリレーしていくと「表現」の応酬ようになってくる。単なるトレーニングであっても、「一つのパフォーマンス」と感じることがある。

このようにできる頃になると、彼らは「悲しい雰囲気」「怒りを持った表現」などのテーマを自ら与えて表情を持った音楽を楽しむようになってくる。

#### 4. 表現トレーニング「歌唱共通教材」

##### a) 《うみ》<sup>3)</sup> (文部省唱歌)

一番から三番を、詩の内容を想像しながら母音「a」で歌唱。《うみ》はシュトロフェン・リート (有節歌曲) の形式。同じメロディに異なる歌詞が1～3番まで載せられている。発想記号はP (ピアノ) で始まり、1～4小節までの cresc. と5小節目のフォルテ (F)、5～8小節に向かう decresc. があり、終わりはP という構成である。

1番は黄色い月が昇って、また赤い太陽が沈む両方を見ることができる大きな海。2番は青い波が寄せてきて岸壁にあたり、また遠く引いていく大きな海。3番はその海にいつか漕ぎ出して、遠くの外国へ行きたいという詩の内容であるが、すべて音楽のつくりは詩の内容に沿っている。

前述の「音楽ぐる一ふ」で試したところ、思い浮かべて母音「A」で歌った少年Aは、3番とも異なった音色、強弱で表現したことが認められた。この子のパフォーマンスは説得力があり、歌詞内容が伝わるようであった。本人によれば、自分の頭の中に1～3番は紙芝居のようになっていて、それぞれ頭に浮かぶ絵と使われる色が異なっているので、歌うと、当然出る声も違うのだというのである。

芸術歌曲は、まさにこの感性がないと歌えない。1番から7番まである楽曲のそれぞれを、同じ旋律に載せて、別の内容を表現するのは大変難しい。音色、メロディの歌い方、発想記号の強弱など様々な要素をうまくバランスして、聴くものにテキストの内容を伝えねばならないからだ

巨匠と呼ばれる歌手の歌唱技術は、まさにその点において卓越したものである。その演奏においては、高い技術により、人の感性に極限まで寄り添った柔軟な歌声が、発想記号に書き込まれた強弱を、単なる音量の増減ではなく、テキストから汲み取られた多くの情報の現れとして、聴く人の心に詩の世界を蘇らせるべく発せられている。



Fig. 5 文部省唱歌《うみ》林柳波作詞、井上武士作曲。

##### b) 《春が来た》 (文部省唱歌)

この曲は、前述の《うみ》と同じく8小節でできている。リズムパターンが前半、後半で全く同じ、ということも《うみ》と同じであるが、この曲ではその同じパターンを利用して、詩の前半、後半が2人の人物の対話になっている。前半4小節の cresc. decresc. を伴って聞



いかけを歌う人物のフレーズが作られ、4小節の cresc.decresc. を伴った答えを歌う人物のフレーズとも、フレーズ末尾の「どこに来た」の「来」が4拍裏の8分音符で書かれている。「来」は4分音符で表現されてもよいが、8分音符にされたことに意味がある。

子供たちに4分音符、8分音符両方で歌わせ、比べて感想を聞くと『8分音符の方が「弾んだ感じ」がする。』また、『春が「来る」のリズムが、会話をする二人共そろっているということが、この会話をする二人にとって「大切なことのように聞こえる』』という意見があった。

この《春が来た》の詩を書いた高野辰之は信州の北部に位置する替佐の出身で、彼の活躍した当時、替佐は豪雪地帯で4～5メートルも積雪があった。恐らく冬の間、この地域は雪に閉ざされ、そこに住まう人々は、春に焦がれた越冬生活を送っていたことが想像される。現代にこの曲を聞いてみると、上述の「来た」の表現や、通常伴奏として用いられるアルベルティバスの上に歌われる曲全体が、多少とも大げさに感じられるが、子供たちに、古い時代の「春が来ることへの大きな喜び」がリズムによって伝わったことは素晴らしい。この曲が、リズムやメロディによって、後世の人に様々な気持ちや事実を伝えたことになるからである。そのほかに、この曲の表現においては、前半の下降形（4小節目）表された「どこに来た」の decresc. の部分が低い音域で書かれているが、「喜び」を表すのであれば、「なぜ強くないのか？」という疑問が子供からあげられた。



Fig. 6 文部省唱歌《春がきた》高野辰文作詞、岡野貞一作曲。

音楽による表現においてフォルテ (F) は音量的には当然だが、情動の表現としても常に「強い」のであろうか、またピアノ (P) は、その逆で音量的に弱いのは当然であっても、情動の上では弱い表現なのであろうか？この問題に対しては、「テキスト (詩)」を有する歌曲の場合、考えさせられるケースがいくつもある。例えば、「喜び」を表現する場合、その嬉しさから大きな声で高らかに歌うというのはごく自然であるが、ケースによっては「喜び」を胸に仕舞って、おさえた表現にすることでその喜びの大きさが表現されるケースもある。

「声を潜める」という表現がある。これは大切だからこそ、重要だからこそその表現である。音量的に声は小さいが、Fで歌われないからと言って、気持ちの弱い表現というわけではない。

G. ヴェルディ《リゴレット》では、無垢な娘のジルダが、教会で出会い、恋心を抱いた

青年が、彼女の家に忍んで来て潜んで聞いているとも知らず、「彼を愛している」<sup>4)</sup>と口走るのを聞き、青年も熱い心を打ち明け愛のデュエットとなる。青年はグワルティエル・マルデと名乗るが実はマントヴァ侯爵である。このデュエットの直後、の二人のやり取り、マントヴァ「私を愛すと、ああ、今一度!」、ジルダ「それをお聞きになったはず。」、マントヴァ「おお、私は幸せ者よ」はすべてピアノ(P)で会話される。そして彼が去ったあと、ジルダが、芽生えたばかりの「恋心」を歌うアリア《慕わしき人の名は》はすべてが弱声で歌うよう指示された名曲である。(前奏のオーケストラパートにP, *dolcissimo*. の表示があるだけで、曲の最後までPである。) 前述の愛の告白も含め、おさえられた音量により表現された喜びは、フォルテ(F)で歌われるよりよほど娘の恋心の真実に迫っている。

Allegro  $\text{♩} = 132$

G me!

D te!

Che m'a-mi, deh! ri -

公爵 わたしを愛すと、ああ、いまいちど。

Allegro  $\text{♩} = 132$

G L'u - di - ste. II

ジルダ それをお聞きになったはず。

D pe - ti mi ...

Oh me fe - li - ce!

公爵 おお、わたしは幸せものよ!

ppp

p

Fig. 7 G. ヴェルディ《リゴレット》(第1幕)より

また喜びの表現ではなく、伝えようとすることの重要性に、声を潜める場面がある。同じG. ヴェルディの作品「オテロ」<sup>5)</sup>において、イアーゴが、オテロに嫉妬心を植え付けようと、デズデーモナ(オテロの妻)のハンカチについて、「そのハンカチを昨日、カッシオが手にしているのを見ました。」<sup>6)</sup>と注進する場面の音量表現の指示はピアノニッシモ(PP)である。音量は弱い、声を潜めて表現されたことで、オテロにはその情報が、大きな声で伝えられるよりよほど真実味を以て伝わった。(実際はイアーゴの嘘である)直後彼は逆上し、「ああ神よ、幾千の命をあれに与えたまえ!」と叫び、妻に対する嫉妬の炎を燃え上がらせる。

これらの弱声は上記2つとも、登場人物の表現の中では、非常にテンションが高く語られる。ストーリーの中で、登場人物が最も強く意思を伝えたいと思う場面である。

真実がピアノ(P)で語られることは、われわれの生活の中にも多い。信州北部の雪に閉

ざされた地方の人々の、胸の奥から湧き出る春への喜びを抑えつつ「どこに来た？」と聞く気持ちは、現在では推し量ることは難しいが、書かれた音楽から想像することは可能である。

イアゴ (それは確かですぞ) そのハンカチを。昨日、カッシオが手にしているのを見ましたので。

let - to ie - ri (cer - to ne son) lo vi - di in man di  
napkin lately, I take my oath, was in the hands of

pp cupo leno

Allegro agitato. ♩ = 132.  
Otello.  
Ah! mil - le vi -  
Ah! that the place

Cas - sio. オテロ ああ！ 神よ、幾千の命をあれに与えたまえ！  
Cas - sio. 一つの命では私の怒りには足しすぎる餓食(がう)なのだ!!

Allegro agitato. ♩ = 132.  
ff

Fig. 8 G. ヴェルディ 《オテロ》(第2幕5場) より

## ●唱歌に多い4フレーズのパターン

### a) 《夕やけこやけ》

4フレーズの構成で3フレーズ目に頂点を迎えるこのパターンは有名な唱歌では《朧月夜》《紅葉》《とんび》《春の小川》《冬景色》などがある。このパターンは気持ちを、曲の進行とともに高めて頂点に達し、一段下がったところで落ち着いて終わるという、非常になじみやすく理解しやすい形であるため、有名曲に多い。(フレーズには1～4のNoを施した。) この曲で大切なことは、上述の《うみ》と同じような、詩に使われる「色」と時間の経過である。

子供たちに1番出てくるものや音を挙げてください。というと、「山のお寺の鐘、お友達、カラス」と答えが返ってくる。当然お友達やカラスと帰るこの時間帯は夕焼けではあるが、まだ明るいので、夕日の色や、それに染まるお友達の顔や、カラスが見える。そしてお寺の鐘の音や、カラスの声、お友達の話し声も高く聞こえているかもしれない。色彩は朱に染まって、音は何か賑やかである。

続いて2番に出てくるものを挙げてもらおうと、「お月様、寝ている小鳥、金の星」と少なく、色彩的には、月、星以外はモノトーンで、音は何も出ていない。すると、子供たちは「2番は静かに優しく歌わなくちゃいけませんね」という。

そうなってくると解釈の要は、第3フレーズのフォルテ (F) である。1番ではにぎやか

さ「お手てつないでみな帰ろ」を表す音量であって構わないが、2番の「小鳥が夢を見る頃は」はどうだろうか。

Fig. 9 《夕焼け小焼け》中村雨紅作詞、草川信作曲。

子供たちの見解は「優しいフォルテ」であった。「え？そんなことができるの？やってみて」と筆者が言うと彼らは歌ってみせた。優しい、やわらかい、包容力のあるフォルテ (F) はあるのだ。

歌の表現において重要なことは、楽譜上の音量の指定を見てから、テキスト (詩) の意味するところと照合し、その詩に表現されていることをイメージしつつ、音量を解釈することである。歌のようにメロディに「詩の意味するもの」が含まれてある場合、それを念頭に置かずに音量の指示のみの演奏をするのは効果を損ねる場合がある。音量のみならず、その音がどのような表情を以て演奏されるべきか、テキストから読み取れる。詩によって音量や歌い方に工夫をする折に、児童の声の表現力はその幅を広げ、また固有の表現の発達が促されるのである。

前述の「風のリレー」などで自分の声がどのような表現キャパシティを持っているのかをあらかじめ知っておくことは、楽曲演奏において多様な音色を使った表現を生み出す基礎である。これらは、日常生活の中の会話における表現力をも育てる。

シューベルトの《月に寄せて》D259 (ゲーテ詩)<sup>7)</sup>はこの夕焼け小焼けと同じ4つのフレーズを持つ構造であり、その3フレーズ目に音楽的高まりを持っている。

①

Ziemlich langsam

Fül - lest wie - der  
あなたはふたび茂みや谷を

②

Busch und Tal still mit Ne - bel - glanz, lö - sest end - lich auch ein - mal  
静かにおぼろな光で満たし、 ついには私の心までも

③

mei - ne See - le ganz, brei - test ü - ber mein Ge - fild lin - dernd dei - nem  
完全に解き放って下さいます。 心なぐさめる眼差しを 私のいる場所一帯に広げて下さいます。

④

Blick, wie des Freun - des Au - ge mild ü - be - r mein Ge - schick.  
友の目がやさしく 私の運命を見守ってこれるように。

Fig.10 F. シューベルト歌曲《月に寄す》D,259 (J.W.von ゲーテ詩)

文部省唱歌

① *mf*

い ら か の な み と く も の な み  
ひ ら け る ひ ろ き そ の く ち に  
も も せ の た き を の ぼ り な ば

②

か さ な る な み の な か ぞ ら を  
ふ た ね を も ち り ゅ う に さ ま り み え て  
き

③ *mp*

た ち ば な か お る あ さ か ぜ に  
ゆ た が み に ふ る お お ひ こ ご は  
わ が み に に よ や お の こ と

④ *f*

た か く お よ ぐ や こ い の ぼ り  
も の に お う ぜ ん す が た あ り  
そ ら に お ど る や そ い の ぼ り

Fig.11 文部省唱歌《こいのぼり》



b) 《こいのぼり》文部省唱歌

この曲も16小節からなる4フレーズ構成であるが、《夕やけこやけ》と少し異なるのは3フレーズ目の音量である。1フレーズがメゾ・フォルテ (mf) で始まり、2フレーズは順次に cresc. していくが3フレーズ目はメゾ・ピアノ (mp) と指定されている。そして4フレーズ目がフォルテ (F) となって華やかに終わるのだ。同じパターンには《富士山》《スキーの歌》《われは海の子》などがある。

第3フレーズ「立花薫る朝風に」を、少し「声を潜めた」表現にすると4フレーズ目のFの「高く泳ぐやこいのぼり」が際立ち、全体に、スキップリズムがちりばめられて、風にはためくこいのぼりの様子が生き生きと描かれた曲想が生きてくる。

前述の新橋では、最後の4フレーズを元気に歌うために3フレーズを抑えて歌って、音楽をだんだん高めて行くときにわくわくするといい、《夕やけこやけ》のパターンより好きだという子供たちが多かったのが印象に残っている。

この曲の3フレーズ目の弱声による表現について、尚美学園大学で、美学、音楽学を担当される田村教授は3節目を大きい音量で頂点に持っていくことと、弱声によってテンションを上げることが、音楽的に同じ意味であると言っている。テンションの高さという点に関しては賛同である。しかし歌い手の立場からこの強声、弱声の演奏上の差は大きいものがある。

田村教授がこの3フレーズを弱声によって表現する西欧の楽曲の例として挙げたのは、誰もが知るベートーヴェンの第九<sup>8)</sup>の有名な冒頭である。

「声を潜めた」表現としての、第4フレーズへのエネルギーをため込んだ第3フレーズはこの旋律には大切な「核」となっている。

Allegro assai  
Bariton Solo

Freu - de, Freu - de, Freu - de, schö - ner  
① 歓喜よ、美しい神々の火花よ、

Göt - ter - fun - ken, Toch - ter aus E - ly - si - um! Wir be - tre - ten feu - er - trun - ken,  
② 天上の楽園の乙女よ! われら情熱に溢れ、崇高な、あなたの

Him - mli - sche, dein Hei - lig - tum! Dei - ne Zau - ber bin - den wie - der, was die Mo - de  
③ 聖所に足をふみ入れる。 あなたの奇しき力は、時の流れが厳しく切り離れたものを、

streng ge - teilt, al - le Men - schen wer - den Brü - der, wo dein sanf - ter Flü - gel weilt.  
④ 再び結び合わせ、 あなたの柔らかい翼の留まる場所、すべての人びとは兄弟となる。

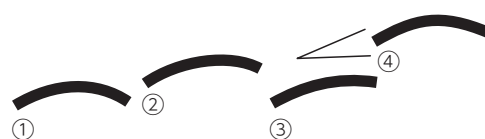
Fig. 12 L.von ベートーヴェン交響曲第9番4楽章「合唱付き」4楽章冒頭より (F. シラー詩)

前述の《月に寄す》＝《夕やけこやけ》のフレーズの形は、1～2フレーズをもって順次盛り上がりを見せ、3フレーズ目が音楽的頂点となる。そして頂点を過ぎた4フレーズ目は、少し「収まり」をもって演奏され、全体として安定的なまとまり感が得られている。この形の3フレーズ目は西欧の詩の場合、結論が語られ4フレーズ目は付帯的な内容が語られるといった、いわゆる倒置法の形の詩に音楽がつけられた結果が形となっているように見受けられるものが多く、仮に3フレーズ目が結論でなくとも4フレーズの結論に対しての修飾が行われる（3フレーズ）場合がある。対する《第九》＝《こいのぼり》のフレーズの形は、1～2フレーズ「歓喜よ、美しい神々の火花よ」<sup>9)</sup>の展開は前述の「ゆうやけ～」に同じであるが、3フレーズ「あなたの奇しき力は、」は音量をにわかに落とし、声を潜めるよう指示され、誰が見ても明らかに結論といえる4フレーズ「すべての人々は兄弟となる」へ向けてクレッシェンドをかけ、目的地（4フレーズ）に到達するというものである。誤解を恐れず言うならば、3フレーズ目は歌曲の詩の語る内容が、自己の内面を語る、またはその歌曲が歌うテーマを別の観点から語り、テーマへの意識を高めながら（音量の増大を伴って）結論（4フレーズ）へ向かう形であるともいえる。

このように、クラシックの名曲を「表現する（歌う）」観点から鑑賞させると、子供たちは、音楽の「つくり」に気づき、演奏者の表現力に驚きつつ、自分たちの表現にも自信をもって取り組むようになる。



《月に寄す》＝《夕やけこやけ》型



《第九》＝《こいのぼり》型

### 【唱歌に多いフレーズ構成】

音楽の授業は、子供たちに、彼らの持つ表現力を見つけて指摘し、気づかせること、そして我々大人が、子供がどんな声を出すのか、その声で何を表現しようとしているのかを知るための場である。さて、自由な歌唱表現、合唱による表現を行うために合理的な発声がある。上記の「フレーズリレー」のトレーニングで、うまく声が出せない、癖のある出し方の子に音程を楽にとれるようにアドバイスをすると記述したが、その合理的な発声へのヒントとして筆者の考えをまとめた。

### ●声で表現する方法 ― 合理的な発声 ―

上述の読譜トレーニング、「フレーズリレー」において、先行の児童生徒、学生の歌った旋律を後行の学生がうまくトレースできない場合がある、多くの場合、普段声をあまり使用していない場合に起こる声のコントロール不能状態である。この場合、歌唱トレーニングを重ねて行い、クリアした学生の例はたくさんあるが、出し方に慣れていない学生は、或る音域のみに限って大きい声を出す、非常に強い声を出そうとするなどの「偏った声の出し方」の癖を持っている場合が多い。しかしそれがたとえ偏った声の使い方であったと

しても、自分の気に入った声の使い方であると、なかなかそれは捨てられず、その癖から抜け出すことができない。(殊に幼児、児童はその傾向が強い)そういった児童生徒、学生は、一定の高さ(換声点)に来ると音高が不安定になり、また、音符の長さが十分保てず、テンポも一定にキープできない。うまく歌うことのできる学生は、音域が広く、リズムは正確で、音程においては、先行の歌唱学生の音高から自分の歌う高さを選んで出せる。つまり思った通りにコントロールできるのである。

音域が狭く、癖がある学生を、音域が広く癖がない友人と同じグループに入れて、友人の歌唱を何度も注意深く聴かせ、一緒に歌わせるうちに、次第に声の自由度を手に入れることがある。一般に言われる通り「音楽は環境」である。歌える学生、発声が自然な学生の多くいるグループに、癖の多い学生を入れることによって、癖の多い学生に改善が起こるのは、容易に想像がつく。

音楽における歌唱は「声」という楽器の「奏法」を学んで行うものなので、何のトレーニングもなしに、この楽器を使って、いきなり正確なピッチで歌うことは児童によっては難しい。子供のころ、遊びの中で歌ううち、ある程度自然に歌うことを覚えるケースは少なくないが、「フレーズリレー」で読譜トレーニングを行いながら、ピッチを合わせて歌うことを目標に、児童に合理的な発声を教えていくことは効果的であり、これによって読譜力の向上、発声への興味をより深くすることが同時に可能である。

「もっと柔軟で、表現力があり、皆がハーモニーを楽しめるよい声」を目的とする合理的な発声へと導くのが肝要である。

音楽をする上でもっとも合理的な発声法を研究するのが日本声楽発声学会である。新たな研究の積み重ねによって、近年、日本の発声指導法は非常にレベルが向上した。声楽という分野は人間の体自体を楽器とする分野であることから、思い込みや、感情が判断を左右することもあり、正しい知識をベースとした発声が確立するまでに時間がかかる。最近の学会誌の発表の中から、筆者も指導上の参考にしている方法を2つ紹介したい。これらの方法は、例えをうまく選んで使うことで、小学生から、高齢者まで理解が得られる優れたものである。

## 5. ボディ・マッピング

成果の一つとして、声楽家の川井によって報告された「ボディ・マッピング」という考えがある。<sup>10)</sup>

これは、最近欧米の大学で演劇や舞踊を専攻する学生のカリキュラムに組み込まれている「アレクザンダーテクニク」(教師の手を借りないと学べない)を、イーモリー大学脳神経外科医のR.ニコルズ博士が科学顧問を担当して更に効果があがるよう開発された方法で、日本では『ボディ・マッピング だれでも知っておきたい「からだ」のこと』<sup>11)</sup>で広く知られるようになった。

「ボディ・マッピング(体の地図)」は、体の各部位がどこに、どのような形で配置されていて、声を出すためにはどのような動きをするのか、を極科学的に、専門家でなくとも理解できる形にまとめたものである。

人は自分のからだについてあまりにも正確に知らないことが多いため、その不確かさは、この本にある数多くのクエスチョン読者が答えることによって解き明かされ、本来の体の

動きを正確に感じ取ることができるようになる。学会誌の発表から抜粋する。

（この部分は川井の口頭発表のおり、会員に対しやり取りをしているところを、理事の永井和子が後に報告書としてまとめたものである。）

Q：脊椎の最上部はどのくらい頭蓋骨の底と関係を持っていますか？どのくらいの面積、頭蓋骨の底と接しているのでしょうか？（実際には間に椎間板があるので、「関係を持っていますか」と尋ねています。）

「500円玉ぐらいの面積で接している。」「1点ですか？」「はい。」「実はもっと小さな2点です。」というように、フロアーとのやり取りで発表を進める。

脊椎の一番上の骨は環椎（Atlas）という真ん中が空洞（この部分には脊椎神経が通る）骨だが、その円形の骨の2か所で、小指の先ぐらいの2点で頭蓋骨と関係を持っている。それほどわずかな面積で、軽く乗っかっている、、、しかもこの2点の場所（高さ）は顎の下ではなく、耳の穴あたりの高さであり、つまりそこから頭蓋骨は動く（うなづく時の動きはこの場所で起こる）。それがわかった途端に首が楽になったり、その場所を繊細な動きで正確に確かめることにより、首の凝りを軽減できる。多くの場合、その場所はずっと下でしかももっとしっかりつながっていると感じているため、首が凝り、動きの自由さが妨げられることが起こる場合がある。このように、普段無意識的にあるいは意識的に思っていることを、「どのように思いますか？感じていますか？」と問いかけ、その後「実はこうなっています」と実際に骨の実物大で示し、図を見たり、自分のからだでその動きを試して気づかせる。

「ボディ・マップ」は何が「どこに」「どのように」「どの大きさで」あるのかを気づかせることを大切にしながら、自身を観察することにより、からだへの思い込みを修正し、適切なマップを作り直す。またその修正した正しいマップをそう正しくしようと「する」のではなく、それを「思う（頭の中で思い描く）」ことで、からだが発見することを「待つ」、「気づく」ことが大切とされる。それに忘れても、また図を見て思い出せばよい。忘れないようにしようという努力が、かえってからだを硬くすることもあることに気づく必要があるだろう。（p. 73. 14行―同ページ右段16行）

このほか上述の、メリッサ・マルデの著書『歌手ならだれでも知っておきたい「からだ」のこと』<sup>12)</sup>には、のちに述べるが、発声に直接かわる、呼吸筋の動きを、自分の手を使って実際にその筋肉があるからだの場所付近で動かしてみる、などというエクササイズがある。上述の頭蓋骨と脊椎の関係を知った途端、首が楽になるのと同様、横隔膜などは手でその動きを模しながら呼吸してみることにより、途端にその動きと呼吸の関係が飲み込めるようになって使えるようになる。どこに何があるか、どのように作用しているかを正確に知ると、余分な思い込みによる動作がなくなり、非常に「声」がよく見えてくる。

この方法は、わかりやすく、年齢を気にせずに様々な声楽を学ぶ人に適応することができる。筆者の合唱団（高齢者が多い女声、混声）ではこの理論を早速導入している。

この方法の美点は、感覚や、筋肉の強さなど個体差があまり問題にはならないことである。「筋肉がどこについていて、どう動く」かは、体の大きさや、体力の有無に関係がない。正しいこと（事実）のみを図を用いて説明し、確認してゆくという方法においては、発声するときに、確認された部位を個人のバランスにおいて組み上げればよいのであって、指導者はその結果出された声に対して、バランスのためのアシストを行えばよいのである。これによって筆者の合唱団の団員はかなり発声に関しての理解を深めたといえる。高齢化



すると、声楽においては瞬発力も衰え、持久力が落ちる。この中で効率化を高めることは大変重要である。

メリッサ・マルデの『歌手ならだれでも知っておきたい「からだ」のこと』の中にある、横隔膜の形を胸の前で形作り、呼気とともにゆっくり上昇させる方法は、実に効果的であった。

— やってみましょう —

『歌手なら知っておきたい「からだ」のこと』（第3章p. 591から9段より引用）

横隔膜は、もちろん、自分で触ることはできません。肋骨の内側でドームをつくっているからです。けれども、次のようにすれば、かなり正確な横隔膜の動き方がわかります。両手のてのひらを下に向け、ドームの形にして、心臓のすぐ下あたりの位置においてください。ドームをわずかに傾けて、前が後ろより高くなるようにします。それでは息を吸ってみてください。息を吸ったとき、ドームはわずかに平たくなります。ドームが平たくなると、ドームの外周は広くなるということに注意してください。そうです！横隔膜が収縮するときには、まさにこのようになるのです。息を吐くときには、両手のかたちは元のドーム型に戻ります。この動きを繰り返しやってみてください。そうすれば、横隔膜の動きをマッピングすることができます。

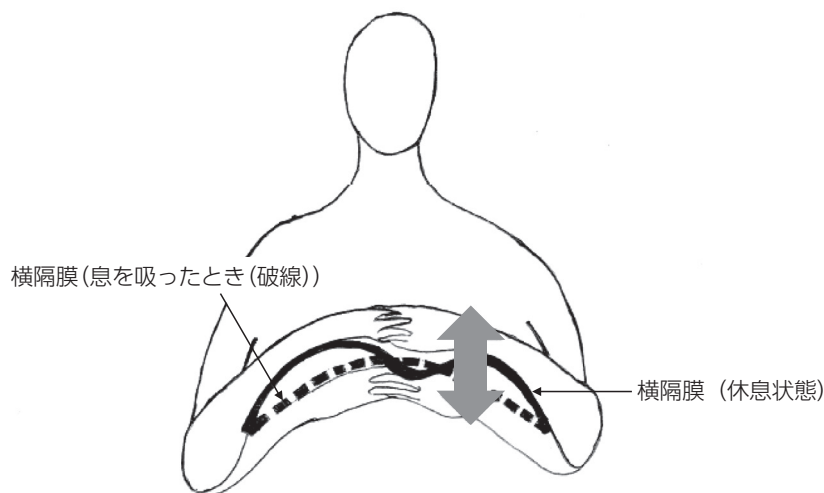


Fig. 14 手を使って横隔膜の動きを模した図

この本には、上記のような呼吸を司る筋肉（呼吸筋群）の手によるシミュレーションが、ほかにも紹介されており、斜腹筋、腹直筋、背筋など胴周りの筋肉（ウエスト周り）、と、骨盤底に関するものが優れている。自分はもとより、学生もこれで呼気に関する筋肉への気づきが一層進んだ。





Fig. 16 発声時の頭部図 (MRI 映像模写)

## 6. 音楽共鳴腔

紹介したい成果のもう一つは、河合の論文『声楽発声の共鳴腔』－これまで証明できなかった声楽家独特の発声感覚を共鳴腔の可視化(MRI映像)により化学的に証明する－<sup>13)</sup>である。

この論文には、声楽を学習したものであれば、誰もが経験し、疑問を持っていた事柄、「上顎（軟口蓋）を高くして歌いなさい」という教師の指示に対し、（上顎（軟口蓋）は、実際には頭蓋骨の一部であって可変部分ではない）その部位に何らかの操作をすると、教師及び当事者の目的の響きをもった声が得られた。これは実際には口腔内にどのような変化が生じているのだろうか。に対する驚くべき答えがMRI映像の写真とともに掲載されていた。

この研究により上顎（軟口蓋）が上がったと感じる状態は、実は軟口蓋の後部が下がりがり、リラックスした舌根が上に膨らんだ部分と触れ、鼻腔から咽頭腔、そして更には喉頭腔へとつながる最大14cmにもなる「音楽共鳴腔」を構成しており、そのことが共鳴の効率をあげ、声楽的な「良い響き」を作り上げていたというのである。一方会話時を、同じMRIで比較すると、軟口蓋は上がっており、その結果口腔と咽頭、喉頭へのつながりはあるものの、気道は狭く、鼻腔へのつながりは閉ざされている。従って響きも少ない。

この研究の結果、声楽指導に大きく活かせる点は、軟口蓋を上げたつもり（実際は軟口蓋後部が下がって舌根とつながっている）で「音楽共鳴腔」を作り、発声練習をしてみることである。音声学的にはマ行、ナ行を発音する場合、軟口蓋後部が舌根と触れるので、河合のいう、鼻腔から、咽頭腔、喉頭腔へつながる「音楽共鳴腔」が構成されるはずである。理屈はどうあれ、この研究が発表される以前から、小学校でも、アマチュアコーラスでも、なんとなくよく響くからであろうか、マ行、ナ行は発声練習によく使われていた。

しかし、この発見も「ボディ・マッピング」同様、美しい共鳴がこのような仕組みによっていたことが証明された途端、迷信は消え、効率の良い発声の在り方として定着し、教育に生かされるのである。この研究も、筆者の指導する大学のクラスで応用させていただ

ている。「音楽共鳴腔」を意識することで出される音声が生楽の「楽音」である。この状態を作りながら、母音を作ると音声が生音になりやすい。母音を作るのは無論口腔であるが、その折の軟口蓋の位置に注意して発音することで、鼻腔から咽頭腔、そして喉頭腔へと続く「音楽共鳴腔」の力を借りることができる。その点に留意しつつ母音の連結 I - E - A - O - U を歌唱すると滑らかな歌唱（レガート）が可能であった。

河合のいう 14 cm の音楽共鳴腔を鳴らすことが、声という「楽器」を鳴らすことなのだということが分かれば、歌いながらこの共鳴腔を見つけることはやさしいと思われる。そして十分な声量と美しい響きを手に入れた子らは、その音色を、遊びの中で磨き上げることだろう。「ボディ・マッピング」・「音楽共鳴腔」の2つは近代科学の力によってもたらされた小学校音楽教育の歌唱分野への贈り物である。

## 結論

日本は今、成長型から成熟型社会への変化の中にあり、我々はそれに伴う価値観の多様化に直面している。この局面においての、小学校教育に於ける表現力、コミュニケーション力開発、強化に関する文科省の指針（2011 年）については、多くの教育の立場にある者が非常に重要であると感じていると思う。

筆者は、児童が「表現において自由な発想力を持ち」、「多様な文化を理解し」、「様々な人々とつながりが持てる」ようになるための教育の仕掛けは、音を媒介とする表現科目という性質上、音楽教育の中に用意されることが好ましいと考える。音楽教育には、文科省の提案の「舞台表現の専門家を招聘して行うワークショップ」のほかに、現場での有効な教育手法開発が最も望まれている。

歌唱教育はまさに音楽の原点であるが、児童個々の感性と密なつながりを持つ「声」を用いた「表現教育」、「コミュニケーション教育」の手法開発という観点から今、再度見直してみる必要がある。そのためには専門家養成機関である音楽大学が、率先して教育手法開発に取り組み、小学校の教育現場に対して提言を行っていくことが重要である。

## 【引用文献・資料】

### 1) VERDI RIGOLETTO RICORDI

Proprieta G.Ricordi&C.Editori MILANO Ristampa1980

### 2) 『生楽発声研究No.4』日本生楽発声誌

— 幼児期から青年期における生楽発声の指導— 少年少女合唱団の活動から学校教育へ示唆 —  
戸谷登貴子（2013年3月）

### 3) 『音楽3』明星大学 発行者 児玉三夫（1991年5月）

### 4) 名作オペラボックス10 ヴェルディ リゴレット 音楽の友社

岩井智子訳（昭和63年2月20日）第1刷発行

### 5) VERDI OTHELLO RICORDI

Riduzione per canto e pianoforte di Michele Saladino

A cura di Mario Parenti(1964) Ristampa1990

### 6) 名作オペラボックス17 ヴェルディ オテロ 音楽の友社

大津陽子訳（昭和63年6月20日）第1刷発行

- 7) シューベルト歌曲選集1 原田茂生著 石井不二雄訳  
(1997年第4版発行) 教育芸術社
- 8) BEETHOVEN Symphonie Nr.9 in d-moll Finale op.125 (Vocalscore)  
(1996 by Barenreiter-Verlag Karl Votterle GmbH&Co.KG,Kassel)
- 9) ベートーヴェン 交響曲第9番合唱終曲 加古勉監修(1992年)成美堂出版
- 10) 『声楽発声研究No.4』日本声楽発声学会誌  
川井弘子報告『ボディ・マッピングについて』(2013年3月)
- 11) 『ボディ・マッピング だれでも知っておきたい「からだ」のこと』バーバラ・コナブル  
(2016年8月15日第8刷発行:春秋社)
- 12) 『歌手なら知っておきたい「からだ」のこと』メリッサ・マルデ  
(2011年3月20日第3刷発行:春秋社)
- 13) 『声楽発声研究No. 5・No. 6』日本声楽発声学会誌  
河合孝夫『声楽発声の共鳴口腔』(2015年3月)