

“声を出すこと”による学び

根 津 知佳子*

音楽科では、言語によるやりとりの構造と異なり、一斉に“声を出す”ことを本質的な学びとしている。音楽科のカリキュラムにおいて歌唱の題材は「単声から多声へという系統性をもっており、「異なる声部をグループで歌う」ことを重視する。その学びを通して、歌唱技能を獲得し、音楽文化や音楽理論の理解が深まる。一方、「同じ旋律をユニゾン（斉唱）しない」という形態においては、造成しない表現を通して、音域を拡張自然に大人の声になるという成果が得られる。本稿では、音楽科における学びと課外活動である合唱団における学びの比較を通して、“声を出すこと”に内在する学びを検討した。

キーワード：heterophony、polyphony、歌唱指導、活動理論、童謡

1. 音楽における多声性

言葉と音楽が未分化な発達段階も含めて、ヒトは産声をあげて以来、生涯にわたって声を出し続ける。例えば、前言語期の乳児がコミュニケーションの手段としてよりも、声を出すこと自体を楽しみ、それ自体が目的であるかのように声を出し続ける姿は、未分化な音楽表現とはいえ、総合的な表出と考えることができる（根津、2018b）。

前言語期の音楽表現形態については、情動調律に代表されるような相互反応性や対話（やりとり）を着目することが多い（根津、2018a）。この表現形態の構造は、いわゆる大人と子どもの「一対一のやりとりの構造」であり、言語のやりとりの構造と同型である。やがて子ども達は言語活動とは別に、“声を出す＝歌う”という表現

行為を独立させて発展させていくことになる。

ところで、同じ“声を出すこと”でありながら、音楽と言語のやりとりの構造との違いは、一斉に“声を出す”ことができるという点にある。例えば、一般的な教授＝学習過程は、指導者の発問に対して学習者が応答するという構造から成り立っている。もちろん、音楽科においても指導者の問いかけに対して音楽で応答する、という形式も存在するが、音楽学習の本質は、学習者が一斉に“声を出す”という多声性（polyphony、以下ポリフォニーと表記する）にあるといっても過言ではないだろう。昨今の学校教育においては、一斉に“声を出す”だけでなく、“調和する”ことを重視し、校内合唱コンクールを学校運営や学級経営に反映する取り組みも多い。ここでは、学習の成果として“調和性”“一体感”が求められる。

表1 音楽における多声（Jordania、p.25に基づいて根津が作成）

	社会的単声	社会的多声
音楽的単声	①一人の歌い手が一つの旋律を歌う	②一つのグループが同一の旋律を歌う
音楽的多声	③一人の歌い手が二つの声部を歌う	④異なる声部をグループで歌う

*ねづ ちかこ 日本女子大学

Jordania, J (2017、森田訳) は、世界の諸地域における多様なポリフォニーの形態を2要素(音楽・社会)によって整理している(pp.23-29)。表1に基づいて、教科教育的に“声を出すこと”の系統性をまとめると、「一つの旋律を歌う①」→「グループで同一の旋律を歌う②」→「異なる声部をグループで歌う③」となる。

それを象徴するかのように、平成29年告示の新学習指導要領では歌唱の目的について表2のような改訂が行われた(下線・波線は筆者による)。例えば、ポリフォニックな活動(合唱)が多くなる第5学年及び第6学年を中心に上げると、楽曲の構造や歌詞の内容だけではなく、発声法や構音の仕方を学ぶ点が音楽科の学びの特徴であることがわかる(表2下線部)。

先に、音楽科において学習者に求められる力量として、“調和性”“一体感”を挙げたが、表2の左段ウエや右段(イ)ウ(波線)のように、音

楽科で育成する力は、「自らの歌声を全体に合わせ、調和させること」である。具体的には、表1の「異なる声部をグループで歌う④」こと、つまり「音楽的にも社会的にも多声であること」を目指している。

これに対して、本稿では、ポリフォニーを形成する過程において、heterophony(以下、ヘテロフォニーと表記する)経験が必要である、という立場で論を進める。

グループで同じ単旋律(monophony)を歌うことをユニゾン(斉唱)と呼ぶが、ヘテロフォニー(異音性)とは、各自が同じ旋律を異なった歌い方をすることにより2つ以上の音程が聞こえる形態を指す。我が国の民謡や和楽器の演奏などで、“ずれ”“ずらし”などと呼ばれるのもこの形態である。

子どもたちは、幼児期から低学年にかけて、「一つのグループが同一の旋律を歌う(表1②)」

表2 歌唱のねらいの改訂

	旧学習指導要領	新学習指導要領
第5学年及び第6学年 A 表現	(1) 歌唱の活動を通して、次の事項を指導する。 ア. 範唱を聴いたり、ハ長調及びイ短調の楽譜を見たりして歌うこと。 イ. 歌詞の内容、曲想を生かした表現を工夫して、自然で無理のない、響きのある歌い方で歌うこと。 ウ. 呼吸及び発音の仕方を工夫して、<u>自然で無理のない、響きのある歌い方で歌うこと。</u> エ. <u>各声部の歌声や全体の響き、伴奏を聴いて、声を合わせて歌うこと。</u>	(1) 歌唱の活動を通して、次の事項を<u>身に付けることができるよう指導する。</u> ア. 歌唱表現についての知識や技能を得たり生かしたりしながら、<u>曲の特徴にふさわしい表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図を持つこと。</u> イ. 曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりについて理解すること。 ウ. <u>思いや意図に合った表現をするために必要な次の(ア)から(ウ)までの技能を身に付けること。</u> (ア) 範唱を聴いたり、ハ長調及びイ短調の楽譜を見たりして歌う<u>技能</u> (イ) 呼吸及び発音の仕方に気を付けて、<u>自然で無理のない、響きのある歌い方で歌う技能</u> (ウ) <u>各声部の歌声や全体の響き、伴奏を聴いて、声を合わせて歌う技能</u>

体験を重ねていく。そして指導者は、前述したような「自らの歌声を全体に合わせ、調和させること」を目標として、歌唱指導をすることが多い。このヘテロフォニーに関しては、諸外国の音楽や我が国の音楽に関する鑑賞活動で取り上げられるものの歌唱指導では重視されていない。むしろ、「調子っぱずれである」「音程があっていない」「ずれている」として低く評価される傾向にある。

しかし筆者は、音楽科教育における歌唱表現のカリキュラムにヘテロフォニーの観点を入れることにより、「自分の声と他者の声との相違」「発声への気づき」「即興性」など、新たな学びが展開するのではないかと考えている。

2. 音楽における「非調和性」「相互の異なり」

山住（1997）は、教科学習を拡張していく実践において、参加者が展開するコミュニケーションの「非調和性」や「非対象性」、「相互の異なり」といったことが教室での学びを対話的にするための要件となるとし、こうした学びの拡張が Bakhtin, M.M. の“ポリフォニー”を実現すると述べている（序3）。

では、音楽科においてもこのような学びの拡張を展開することができるのであろうか。学びを対話的にするために参加者が展開するコミュニケーションの「非調和性」や「非対象性」、「相互の異なり」とは、音楽科においてはどのようなものであろうか。本研究の問題意識は、ここにある。

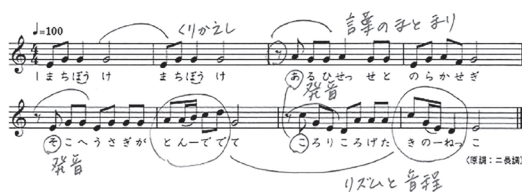
そこで、本稿では、「小学校音楽科における学習」と「課外活動である児童合唱団の活動」における“学び”を比較する。まず、「小学校音楽科における学習」については、教科書教材を媒介とした学びについて述べる。次に、課外活動の例として、神奈川県三浦市在住の小島晃子氏（1940-）が1972年に設立した『かもめ児童合唱団』を取り上げる。

比較するための具体的な材として、童謡『待ちぼうけ』を取り上げる。1918年に北原白秋作詞、山田耕筰作曲の童謡として発表された『待ちぼうけ』は、1973年にNHK『みんなのうた』でも発表され、幅広い年代・世代に共有されて

いる楽曲である。また、現行の教育芸術社の教科書教材として第5学年で用いられている。

2-1. 音楽の授業における学び

『待ちぼうけ』を媒介とした学習は、第5学年の「日本語の言葉の感じを生かした歌曲を楽しみましょう」という題材として取り扱われている。題材のねらいとして、「言葉の感じと旋律が一体となって生み出す日本歌曲の美しさを味わいながら聴いたり、歌ったりする」とあることから、低学年や中学年における簡易伴奏による教科書教材から、中学校で求められる芸術歌曲に関する学びへの架け橋として位置づけられていることがわかる。例えば、教育芸術社指導書には、表2の(1)イ.「曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりについて理解する」ための指導例として「言葉のまとまり」「発音」「リズムを音程」を留意する箇所が指定されている（p.25）。



楽譜1 指導例（手書き部分は筆者による）

『待ちぼうけ』を媒介とした学習は、主として下記3点を軸として展開される。教師の発問として予想されるのは、「言葉と旋律があっていると感じるのはどこか①」「詩の内容をどのように工夫しているか②」「演奏形態が異なるとどのように曲想が変わるか③」「日本の歌曲や山田耕筰についてどんなことを知っているか」などである。

- ① 言葉と旋律の密接な結びつき（楽譜1）
- ② 話の展開と音楽の仕組み（最終音が主音ではなく、続く感じ）
- ③ 声の種類と歌声による演奏形態

では、この楽曲を通して、子どもたちは何を学ぶのであろうか。図1は、集团的活動システム（Engeström, 1987）に依拠して音楽科における学びを図示したものである。

学習者には、他の教科と同様に音楽用語を用いた根拠のある言語活動を展開することが求められ、成果として『待ちぼうけ』の「歌唱表現」や「楽曲理解」を通して、「他の人に合わせ」「楽譜通りに正しい音程で歌う」ことができるよう

になる。そして、教科学習としては、「歌唱技能を獲得」し、「音楽理論の理解」を深めるだけではなく、作詞・作曲者や日本歌曲などの「音楽文化の理解」を深めることができるようになる(図1)。

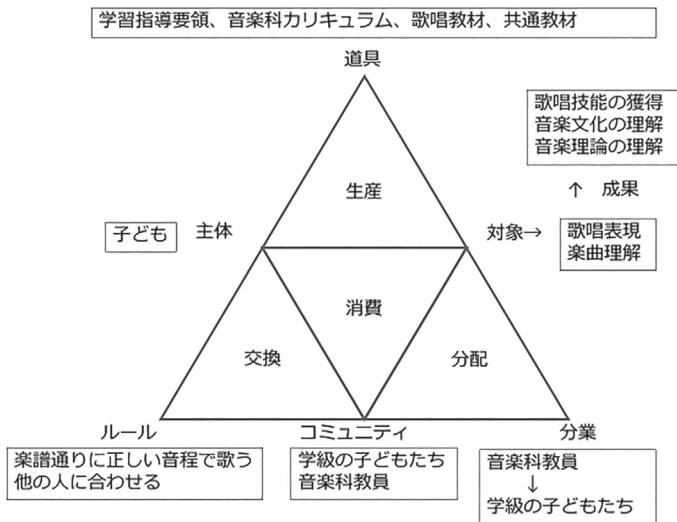


図1 音楽科における学び

2-2. 『かもめ児童合唱団』における学び

4歳から13歳の約30名から成る『かもめ児童合唱団』は、商店街のカフェの空きスペースなどを利用して練習を行っている。週1回の練習時間になると、三々五々集まり、鍵盤楽器なしで小島氏のリードによって練習が始まっていく。カフェのスペースを利用して、パソコンでCD

を再生しながら練習を進めることもある。町内の駐車場、空地、船の上、高齢者の施設などでの自主ライブでも、ピアノ伴奏ではなく、現代的なアレンジにミキシングされた音源を用いていることがこの合唱団の活動の特徴のひとつである。

4歳から変声期に差し掛かっている中学生ま



図2 練習場所のカフェ



図3 三崎商店街

で、概ね同じ旋律を歌うことから、Jordania に依拠するならば、「社会的多声」であり「音楽的単声」に該当する（表1②）。



図4 船の上で歌う『待ちぼうけ』（2011.10.）

ここで、ある4歳児の音楽表現のエピソードを取り上げる。

漁船の上に並んだ子どもたちは、まぐろ祭りの会場のお客さんたちに手を振ったり、あくびをしたり、きょろきょろしたりしながら、音楽が流れるのを待っている。中学生の何人かは、マイクを持っている。『待ちぼうけ』の前奏が流れ始めると、左右に揺れながら拍を取り始めるが、その方向はそろわない。中央にいる女の子が、「(まちぼう)け～え～っ!!」「(まちぼう)け～え～!!」「(のらかせ)ぎい～～～!!」と、フレーズの最後だけ叫んでいる（楽譜2）。船の前方に座って聴いている人たちや通りがかりの人たちは、その大きな声に驚き笑っているが、女の子は顔を真っ赤にして歌い続けている。



楽譜2 4歳児の表現（2011.三崎港にて）

同じ旋律を同じ振り付けで表現しているにも

かわかわらず、正確に「同期」しているわけでも、「共振」しているわけでもない。人と違う動きになると、そちらの方を向いて合わせようとしたり、歌詞を忘れると、思い出すところから始めたりするなど、表2の(1)「ア.歌唱表現についての知識や技能を得たり生かしたりしながら、曲の特徴にふさわしい表現を工夫し、どのように歌うかについて思いや意図を持つこと」とは明らかに異なる“ねらい”が存在している。

また、「すべての歌い手が同じ旋律を歌うが、どの時点でも同じ一つの音程しか聞こえこないユニゾン（斉唱）とは異なる（Jordania, p.24）」形式を重視していることから、『かもめ児童合唱団』の目指す多声性は、ヘテロフォニー、あるいはヘテロフォニー的ポリフォニーであると考えることができる。

4歳から13歳までの多様な声を持つ団員への指導について、一定のメソッドを用いないことも小島氏の指導の独自性であり、氏の音楽教育観でもある。

一人ひとり、子ども達の声、なんていうんですか、決して、あまり造成しないんですよ。それで育てていって、音域を広げるの。だから、あの、自然に大人になる（2018.3.22の記録より）。

朝山（2010）によれば、「音程が外れていることも個性と捉えるのか」という問いに対し、小島氏は、次のように応えている。

練習しても直らない子もいます。センスの問題だから言ってもしょうがない。でもその子が欠けると『かもめ』の色が消えちゃうんですよ」

「ボーイソプラノで優秀な子どもがいて、『かもめはキミー一人で成り立っていないよね ぜんぶでかもめだよ』で言ったら、『わかってるよ』って」（p.120）

では、『かもめ児童合唱団』の活動には、どのような学びが存在するのであろうか（図5）。

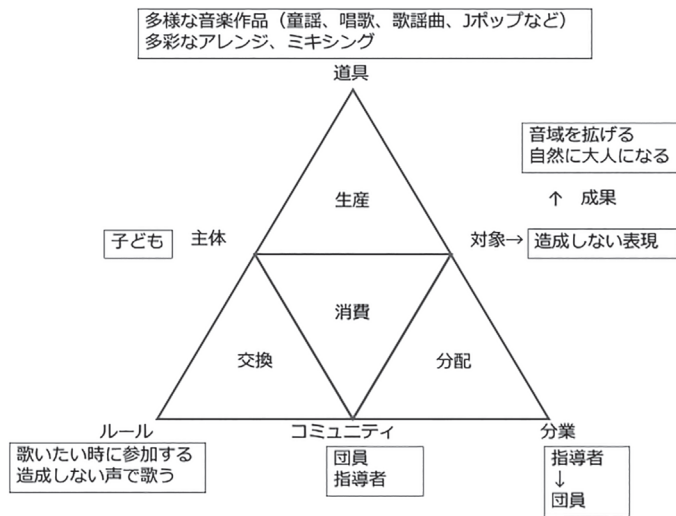


図5 『かもめ合唱団』における学び

『かもめ児童合唱団』の設立の目的は、三浦市三崎町に縁のある小村三千三や北原白秋の作品を歌い継ぐことであった。しかし、2008年以降、藤沢宏光氏のプロデュースが加わり、地域を越えた活動を展開している。子どもたちは、100年近く歌い継がれている童謡や唱歌から、1980年代の歌謡曲やJポップに至るまで、「多様な音楽作品」に触れる体験を重ねている。しかし、それらすべての楽曲に対して、表2右段の(1)イにあるような「曲想と音楽の構造や歌詞の内容との関わりについて理解する」ことを目指しているわけではない。

とりわけ、『かもめ児童合唱団』の特徴は、表2左段「(ア)範唱を聴いたり、ハ長調及びイ短調の楽譜を見たりして歌う技能」に象徴されるような、「楽譜上簡単な調性（ハ長調・ヘ長調・ト長調）から学習する」という音楽科教育の系統性を逸脱し、様々な調性や複雑な和声を駆使した、現代的なアレンジの音楽的経験ができる点にある。

指導者である小島氏は、特定の発声法を指導するのではなく、あくまでも造成しない声を出すための表現の場を創出することに徹している。その成果として、自分自身で「音域を広げる」「自然に大人になる」ことができるようになるのである。当然、前述したように、年齢差や経験

差などによって歌声に“ずれ”“ずらし”が生じることによって、『かもめ児童合唱団』の内部での「非調和性」「相互の異なり」を体験することもある。

しかし、小島氏が最も重視していることは、ある一人の団員の“声を出すこと”が異なる活動の場（例：学校の授業）に移った際に起こる“矛盾”である。

当然ながら合唱団の活動は、放課後や休日であるため、学齢期の子どもたちは、学校の授業とこの活動の両方を体験することになる。子どもたちは、音楽の授業との“矛盾”に直面し、各場で求められる歌声の差について葛藤する。次のエピソードは、Yくん（14歳）が小島氏にかけた電話のやりとりである（2018.3.22記録より）。

このひろ～い（頭声発声で歌いながら）の
声だったんだよね。で、泣いたのよね。
先生。やだよ。あの子の声は。

このような『かもめ児童合唱団』の団員が遭遇することが想定される音楽科での学びとの「相互の異なり」について、小島氏は以下のように考えている（2018.3.22記録より）。

かもめは、ああじゃないし、だから、普通に歌って、学校に行っても怒られないって。変声期になって、学校の先生に誉められているの。大人の歌、ちゃんと歌えるから。日本歌曲とか平気で。「お前そんな歌、歌えるのか」って。

また、小島氏とYくんは、変声期に差し掛かったある日の電話でのやりとりを次のように振り返っている（2018.3.22記録より）。

電話かかってきたのよね。「もしもし（低い声で）。誰だかわかる？」
「昨日の僕じゃないよ。」って電話先でおいおい泣いているの。
「（Yくんの声を真似て低い声で）この声は、やなんだよ。やだよ、もう」
「先生に言ったって。それはお祝いすることなのよ。」
「うん。お母さんはそう言った。でも、僕はやなんだよ。」って泣いてんのよね。

図5のように、『かもめ児童合唱団』の活動には、「歌いたいと思った時に、出せる声で参加する」ということが保障されている。また、変声を迎えている男子にとっては、第二性徴を自然に乗り越えることができる構造がある。換言するならば、『かもめ児童合唱団』は、ヘテロフォニー的な音楽的経験を保障していることになる。

前述したように、諸外国の民族音楽や我が国の伝統的な音楽に通底するヘテロフォニーを体験することによって、どのような表現の場であっても、“声を出すこと”を楽しむことができる。また、成熟により変声しても、“声を出すこと”を止めることはない。それは、常に自分自身の声と自然に向き合う経験によって培われるものである。

河口（1987）は、山田耕筰の童謡観について、「真の童謡は、真実に子どもそのものと呼吸を合わせ、子どもとひとつ生活を営むことによって、大人の体得した童心から溢れ出てきた歌」とする。河口に依拠するならば、『かもめ児童合唱

団』の歌声は、真の童謡であると考えることができる。それは、冒頭で述べた「声を出すこと自体を楽しみ、それ自体が目的であるかのように声を出し続ける姿」「未分化な音楽表現とはいえ、総合的な表出（根津、2018b）」である。

一方、前述の音楽科の授業における『待ちぼうけ』の理解は、「大人が直観した、あるいは、大人の内部に潜在していた童心が自発的に流れ出て歌になったもの」であり、山田による「芸術的童謡」と言えるだろう。また、藤沢氏による近年の『かもめ児童合唱団』に関するプロデュースは、山田による「児童の表面に浮動している戯心を、大人が自己流の鏡に反射したもの（＝遊戯的童謡）」と捉えることができる。

以上から、童謡『待ちぼうけ』に内在する本質的な童謡としての教材性は、「芸術的童謡」であり、「遊戯的童謡」であることから、音楽科による学びと『かもめ児童合唱団』における学びのどちらかではなく、両者とも重要であると考ええる。

3. “声を出すこと”の拡張が示唆すること

『かもめ児童合唱団』には、200名に及ぶOB/OGが存在し、その中には何人かの保護者も含まれる。子どもたちは、多様な編曲・音楽形態・メディアを媒介とした表現を通して、時代や世代を超えた対話をしている（図6）。

例えば、現代的なアレンジでミキシングされた『待ちぼうけ』のCDをスピーカーで流すことによって、北原白秋作詞・山田耕筰作曲の原曲しか知らない高齢者や、1970年代にNHKの『みんなのうた』で親しんでいた中高年は、違和感を抱くかもしれない。あるいは、山田耕筰の芸術歌曲を重視する音楽評論家は、異なる音楽解釈をすることになるだろう。

しかし筆者は、『待ちぼうけ』を媒介とした「非調和性」「相互の異なり」の意識化こそ、重要であると考えている。それは、楽曲を媒介とした学びを通して、自分自身の身体（＝声を出すこと）への気づきが促されるだけでなく、「自分とは何か」ということと対峙することにつながるからである。

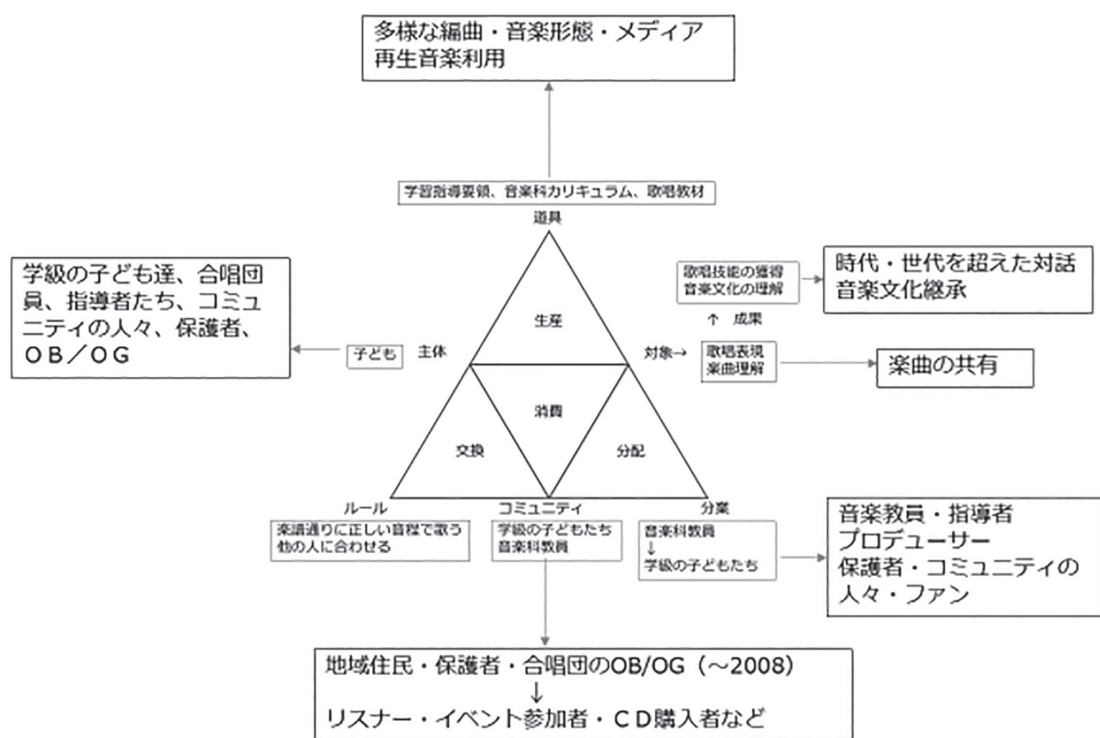


図6 『かもめ児童合唱団』の活動の拡がり

以上、本稿では、『待ちぼうけ』を事例として 合唱団』における学びを比較した。
て、「音楽科教育における学び」と『かもめ児童

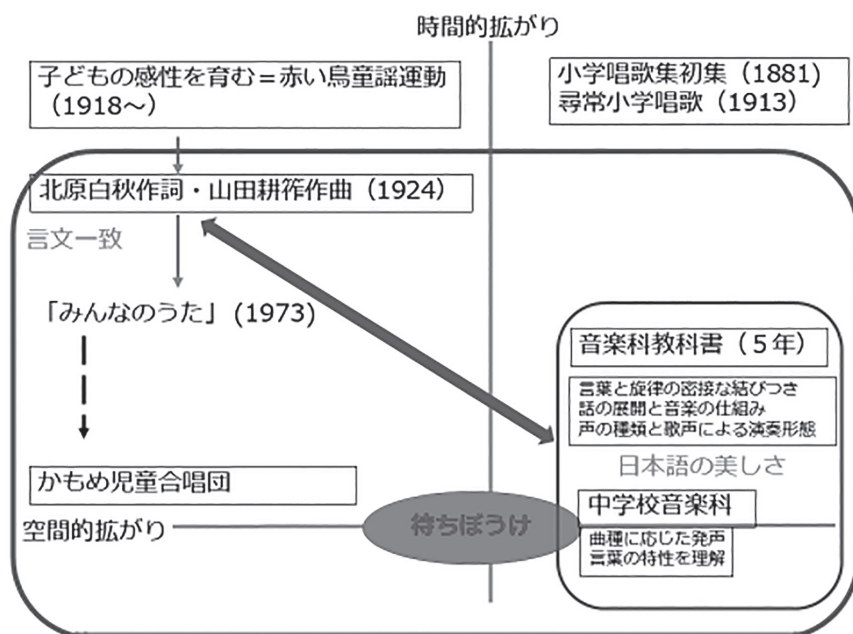


図7 『待ちぼうけ』の時間的・空間的拡がり

ところで『待ちぼうけ』は、鈴木三重吉らが、明治以降の唱歌を批判し、子どもの感性を育むための話や歌を広めた「赤い鳥童謡運動」の流れで誕生した楽曲である。ここで重視されるべきことは、言葉のリズムや発音と旋律の関係であることから、前述した4歳の女の子の表出ともいうべき声は、音楽教育のねらいから逸脱している訳ではないことになる。このことは、図7の縦軸である「時間的広がり」として表すことができる。一方、学校教育と課外活動は、横軸である「空間的広がり」として表すことができる。

ところで、課外活動である『かもめ児童合唱団』における学びは、音楽科における学びと乖離したものであろうか。

例えば、筆者は、『かもめ児童合唱団』の活動には、学校教育に活用するヒントが内在していると考えている。

- ① 鍵盤楽器を使用しない。
- ② 再生音楽を使用する。
- ③ 音楽を介して、社会とつながる。

たとえ狭いスペースであっても、自然発声的に発声練習をし、伴奏CDを再生しながら練習を進める手法（①②）は、音楽実技に不安を抱える音楽を専門としない学級担任にとって有益な手法である。むしろ、再生音楽を利用することにより、鍵盤楽器に支配されることなく、多様な音楽ジャンルを体験できるというメリットがある。

また、商店街の駐車場、港、高齢者の施設など、地域での表現活動により、音楽を介して人とつながる体験を重ねることができる。近年ブームとなっている専門家によるアウトリーチとは異なり、地域の方々にとって身近な子どもたちの表現は、聴き手にとっても効果があるはずである。とりわけ、人々に縁のある楽曲や、既知の楽曲を聴くことによって、世代を超えた文化交流が可能になる。

近年の『かもめ児童合唱団』は、多様な媒体を介して人々とつながっている。図8に示すように、「時間的広がり」「空間的広がり」があることにより、当然、価値観の“ずれ”が生じることもあり得る。しかし、そこから新たな対話が始まることによって、人々は音楽を通した文

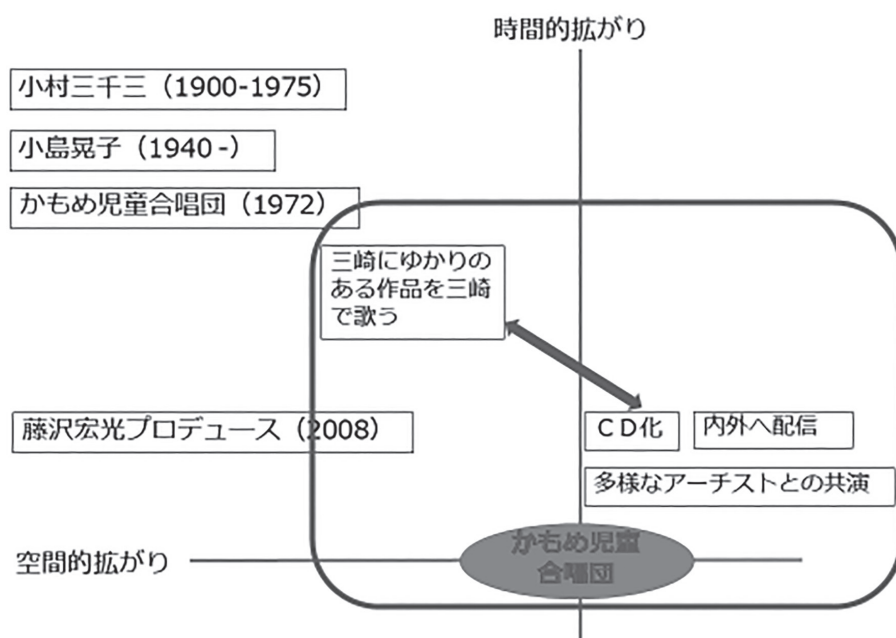


図8 『かもめ児童合唱団』の役割

化理解、他者理解を深めることができる。

以上、『かもめ児童合唱団』の活動は、小学校における音楽活動が子どもたちの心身の成長に寄り添うことができること、さらに、子ども達の音楽表現が多様な地域・世代とつながる可能性があることを示唆するものである。

本研究は、2018年3月11日に開催された活動理論学会春季大会（於：関西大学梅田キャンパス）における口頭発表「音楽活動における内的矛盾～童謡『待ちぼうけ』の表現をめぐって～」、および9月22日に開催された秋季大会（於：アルカディア市ヶ谷）における口頭発表「“声を出すこと”に内在する学び」を基盤に執筆したものである。両日の質疑応答において、貴重なご意見をいただいた会員の皆様に感謝申し上げます。

【引用・参考文献】

- Engeström, Y. (1987). Learning by expanding: An activity-theoretical approach to developmental research. Helsinki: Orienta-Konsultit. 山住勝広ほか訳 (2009)『拡張による学習—活動理論からのアプローチ』新曜社.
- J. Jordania 著. 森田稔訳 (2017).『人間はなぜ歌うのか？ 人類の進化における「うた」の起源』アルク出版.
- 朝山実 (2010).「時代を創る女たち 小島晃子 僕たち「かもめ合唱団」.『婦人公論』. 中央公論新社. 95 (23). pp.116-121.
- 河口道朗 (1987).「大正デモクラシーと音楽教育」『子どもと音楽』. 同朋社. pp.66-75.
- 根津知佳子 (2018a).「情動調律に着目したパフォーマンス評価の意義」『日本女子大学家政学部紀要』. 第65号. pp.11-18.
- 根津知佳子 (2018b).「境界 そして 越境」『芸術療法師の集い No. 6』『日本芸術療法学会誌』 pp.85-86.
- 山住勝広 (1997).『学びのポリフォニー 教科学習の最近接発達領域』学文社.
- 【資料等】
- 教育芸術社 (2015).『小学生の音楽5 指導書』
- 日本教材システム (2018).『小学校学習指導要領新旧比較対照表』教育出版. pp.196-197.
- 文部科学省 (2017).「小学校学習指導要領解説 音楽編」
- かもめ児童合唱団ホームページ
<https://kamome-miura.net/> 2018.9.21閲覧