

Music Expression Activities to Foster Hearing
Sounds for Infant : Focusing on the Methods of
Kodaly, Dalcroze, and Orff

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2021-02-22 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 田中, 七緒子 メールアドレス: 所属:
URL	https://saigaku.repo.nii.ac.jp/records/1345

This work is licensed under a Creative Commons
Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0
International License.



乳幼児の聴く力を育てる音楽表現活動

— コダーイ、ダルクローズ、オルフの音楽教育に着目して —

Music Expression Activities to Foster Hearing Sounds for Infant

Focusing on the Methods of Kodaly, Dalcroze, and Orff

田 中 七緒子

TANAKA, Naoko

I はじめに

近年、様々な教育分野において早期教育が注目され、習い事を始める時期が低年齢化してきている。音楽教育においては、0歳児に対してのみならず、生まれる前から始める胎教の効果も研究されている。人は、胎児の時から母体を通じて音を聞いていると言われていたが、まだ言葉能力や歩行機能が確立していない、表現方法が限られている乳児には、どのような音楽教育が効果的だろうか。

普段、人は音楽だけではなく、自然音や生活音などの日常的な環境音や、様々な響きから刺激を受けている。私たちの周りには、絶えず多種多様な音が溢れ、意識しない時も含めて、聴覚は24時間働き続けているのである。私たちの聞く音は、ただ単に外から聞こえる音だけではなく、何かの空気振動を通じて感じる音や、物体に触れることで体内に響き聴覚器官に達して聞こえる音もある。これらの刺激を通して心に受け止められ、蓄えられた多様な音のイメージは、後に音楽を表現する

ことにつながっていく。乳幼児が言葉を話し始める過程と同様に、音楽も「聴く」ことでインプットされ、蓄積された数々の音が音楽を表現し、創造することにつながるのである。このように音楽は、聴覚によって感受したことを基に始まると言っても過言ではない。

以前、筆者は0、1歳児と保護者を対象にした音楽講座を実践する機会があったが、そこでは、母親の膝の上でじっと母親の声に耳を傾け、母親の身体を通じて感じるリズムを楽しむ乳幼児の姿が見られた。誰一人、泣きだすことも、注意散漫になることもなく、音楽に集中する様子が観察できた。筆者は、この実践活動において「聴くこと」に着目し、母親と乳幼児の活動が乳幼児にどのような働きをしたかを明らかにすることで、今後の乳幼児の活動に対する効果的な検証になるのではないかと考えた。

では、乳幼児が音楽を効果的に吸収するためには、指導者はどのようなことに配慮すべきだろうか。それにはまず、乳幼児が安心できる環境と人が必要である。乳幼児にとって、

キーワード：音楽教育、オルフ、ダルクローズ、コダーイ、即興
Key words : music education, Orff, Dalcroze, Kodaly, improvisation

胎児の時から聞きなれた母親の子守歌や語りかけ、そして触れ合いを通じて音楽を共有することが何よりも大切であり、そうしたリラックスした状態でこそ、自然に音に対する興味が湧くのである。

本論文では「聴く」ことに焦点を当て、脳科学の視点から、乳児の聴覚の発達や、上記のような母親の声が乳児に与える影響などを明らかにする。次に、19世紀後半から20世紀にかけて世界的に影響を与えた音楽教育家、コダーイ、ダルクローズ、オルフ3名それぞれの、音楽教育法を比較する。内的聴力を育てるための読譜メソッドや歌唱を取り入れたコダーイ、身体を使った音楽表現を重視したダルクローズ、そして即興演奏と創造性を高める教育に力を入れたオルフが「聴く」ことをどう捉えているかを明示する。これらの音楽教育法を基に、乳児の聴覚の発達に即したマザリーズや子守歌を取り入れた事例研究を分析し、乳幼児が保護者を通してどのように音を感じているかを検証する。

Ⅱ 乳児の聴覚の発達と母親の声

人は、母親の胎内にいる10ヶ月間のうち、4、5ヶ月頃から音が聞こえていると言われている。音の種類は主に3つに分類される。一つ目は、母親の心臓の音や腸の動く音など母親の体内音、二つ目は、空気中を伝わる外界の環境音であるが、これは母体を通して子宮内に伝わるので、音は減衰されて届く。三つ目は母親の声で、この音は空気中を伝わって環境音として届き、同時に母親の身体の振動として伝わるので、胎児にとって最もよく聞こえる音と考えられている¹⁾。

そして、胎児に届きやすい聞きなれた母親の声は、知らない女性の声と区別されている

ことが以下の研究で明らかになっている。胎児に母親の声を聞かせると心拍数があがり、口をあける回数が増える。また、新生児に母親の声を聞かせると、動いていた新生児が動きを止めて穏やかになる。さらに、新生児は、哺乳する際に何回か吸って休憩することを繰り返すが、母親の声を聞くために哺乳パターンを変化させることがわかっている²⁾。

このように、母親の声がいかに乳児にとって親しみがあがり、特別な音なのか明らかであるが、音声だけではなく、母親の乳児への話しかけ方にも特徴的な音声表現が見られる。それはマザリーズと呼ばれ、日本だけの現象ではなく、世界共通であることが知られている。やや高い声で、抑揚が大きく、テンポがゆっくりした特徴があり、母親が乳児に話しかける時には、自然にこのような話し方になるのである³⁾。そして、大人へ向けての話し方に比べて、マザリーズで話しかけられる時の方が、乳幼児の脳血流が増え、脳の反応が活発になることもわかってきた⁴⁾。

この語りかける方法は、母親以外の養育者が乳児とコミュニケーションを図る際にも用いられ、乳児の関心をひきつけ、コミュニケーション能力を発達させる重要な役割を担っている。

さらに、このような効果は、マザリーズだけに限ったことではないことが明らかになってきた。やや高い音で、テンポがゆったりしていて、繰り返すメロディーが多いことが特徴の子守歌にも、マザリーズの抑揚や発声と類似する点がある⁵⁾。そして同様に、子守歌にも、母の声を聞かせた時と似たような効果があることがわかっている。早産の乳児に、おしゃぶりを吸うと音楽が流れる設定の実験をしたところ、何も聞こえない時に比べて、

音楽が聞こえる時の吸う回数が2倍以上に増えたのである⁶⁾。この研究の、音楽を聴くために哺乳回数が増えるという原理を応用して、アメリカでは哺乳力が弱い乳児の保育訓練の治療に、音楽を聴かせる方法が取り入れられている。また、子守歌などの音楽を早産児や低出生体重児の発育を促進するために、音楽療法として使われている⁷⁾。

本項では、脳科学の視点から乳児の聴覚の発達や特徴、そして母親の声の重要性について明らかにした。次に、世界的に影響を与えた音楽教育者のコダーイ、ダルクローズ、オルフェが「聴く」ことをどのように捉え、位置付けているか比較する。

Ⅲ コダーイ・ゾルターンの音楽教育について

コダーイ（1882～1967）は、ハンガリーの作曲家、音楽教育家、そして民族音楽研究者である。同時期に活躍したバルトークと共にハンガリー民謡を収集し、ハンガリーの伝統音楽の教育に力を入れた。

コダーイの、音楽が限られた人だけのものではなく、すべての人が音楽芸術にふれることができるようにしたいという考え方が、学校の音楽教育を充実させ、その活動は「コダーイ・メソッド」として世界の教育運動へ影響を与えた。元々は、ハンガリーの音楽レベルを向上させるためのものだったが、この教育運動が大きな成果をあげたことで世界中の注目を浴び、アメリカなど各国に広がっていった⁸⁾。そのメソッドは、コダーイだけで創り上げたシステムではなく、彼の方針を基に後継者によって工夫され、発展した教育法なのである。

コダーイの聴力に関する目標は、内的聴感

覚が育つことであり、それはつまり、目で見たことが聴覚を通してイメージできるようになることであった。目で見たこととは、楽譜のことであり、読譜力を獲得するために様々な手法を用いた。下記に紹介する、移動ド唱法、ハンドサイン、リズム唱は、全て楽譜を読む力をつけるために活用され、楽譜から音楽をイメージできるようになることを目指したものである。

それらの手法と同時に、コダーイは、子どもたちに音を聴く能力や和声の響きを感じる力を習得させるため、歌唱にも力を注いだ。コダーイは、他の子どもたちと声を合わせて歌うことで、音楽のすべての能力を発達させることができ、合唱によってこそ高い芸術性を育むことができると考えた。楽器を弾く際にも、声によってメロディーを理解し表現してから楽器を弾くべきとしている⁹⁾。

そして、子どもたちの歌唱力を上げるために、それまであまり作曲されていなかった、学校の生徒を対象にした芸術的レベルの高い合唱曲や練習曲を作曲した¹⁰⁾。

コダーイ・メソッドの歌唱においては、正しい音程で歌うことで音高に対する意識を高めることを目標とする。具体的な方法としては、フレーズ模倣唱や異なるフレーズで歌いかえす応答唱が行われる。模倣唱では、教師の声の高さを聴き取り、同じ高さの音で歌う練習をすることにより、次第に音の高低やリズム、ダイナミクスを聴き分けることができるようになる。

1. コダーイ・メソッドの特徴

(1) ペンタトニックスケール

導入時期の子どもたちが半音を正確に歌うことは難しいと考え、正確に歌い、音楽を読

む力を付けるために、5音音階に基づいたペンタトニックスケールが用いられる。半音音階を作るファヤシは使われず、ド、レ、ミ、ソ、ラの5音だけで構成される音階である¹¹⁾。

（2）ハンドサイン

コダーイ・メソッドでは、移動ド唱法が使われるが、楽譜がまだ読めない子どもたちに移動ド唱法を教えるために、ハンドサインが使われる。ハンドサインは、イギリスのジョン・カーウェン（John Curwen, 1816～1880）が開発したソルファ・システムを採用している。それは、コダーイが音楽教育の研究のために訪れた、イギリスの学校の聖歌隊の子どもたちに読譜を教えるために使用されていた方法で、音階の各音を表すサインである。例えば「do」は手を丸く握る、「si」は指をさすように人差し指をのばすなど、do、re、mi、fa、so、la、siの7つのサインが決められている¹²⁾。

（3）移動ド唱法

階名唱法とも呼ばれ、それぞれの調の主音（音階の第一音）から「do」、「re」、「mi」、「fa」、「so」、「la」、「si」と歌う方法である。ハ長調では、Gの音は「so」と言うが、ト長調ではGの音が主音なので、Gが音階の第一音になり「do」と呼ぶ。例えば、ハ長調のG「so」、A「la」、B「si」、C「do」が、ト長調ではG「do」、A「re」、B「mi」、C「fa」と呼ぶのである。

ハンドサインと同様に、ソルファ・システムでも使われ、それは、楽譜の読めない一般人には、移動ド唱法の方が聞き取りやすいのではないかという考えから考案されたものであった¹³⁾。

（4）リズム唱

リズムトレーニングとしては、リズム唱が使われた。

各音化にそれぞれ特有の呼び方をあてはめる。例えば、四分音符は「」＝ター」、八分音符は「♪＝ティティ」など、リズムパターンを覚え、楽譜のリズムを読めるようになるために活用される。このリズム名は、フランスの音楽教育法から借用され、トニックソルファ法でも用いられている¹⁴⁾。

コダーイは、子どもたちの内的聴感覚を育てるために上記のような方法を用いて読譜力を習得させ、また、正確な音程の歌唱によって、聴く力や和声感覚を身に付ける教育法を考案した。

Ⅳ エミール・ジャック・ダルクローズのリトミック教育について

リトミックを創案したダルクローズ（1865～1950）は、ウィーンで生まれ、スイスで活躍した作曲家、音楽教育者である。ジュネーブ音楽学校で和声理論を教えた後、音楽と身体動きを融合した、リトミックを教育の中に導入した。

ダルクローズは、音楽を単に耳で聴取するのではなく、動きを伴った身体で音楽を表現する音楽教育の有効性を説いた。聴く力と即座に音楽をイメージし表現できる力を養い、全身の機能を使って内的聴感を育てることが目標である。身体運動を通して、メロディー、リズム、ハーモニー、ダイナミクスなど音楽の要素を知覚し、表現することを発達させていく¹⁵⁾。

教育内容は、①リズム運動など身体を使って音楽に即座に反応する、②聴こえてくる音楽を模倣し、イメージを表現する、③自分の

内的感情や考えたことを音楽的な身体表現として創り出す、これらの3つを柱にして構成される。

ダルクローズは、子ども達に音に興味を持たせる方法の一つとして、即時反応の指導法を導入した。例えば、強い大きな音が聴こえたら、象など大きい動物をイメージして動き、弱い音の時はネズミのような小さな動きをするといった、音の強弱を体で表現しイメージを育む教育法である。それは強弱だけではなく、速度や、音の高さ、リズムでも変化を付けることで応用できる。

さらに、音の変化を不規則に提示することで、子ども達は次にどんな音が聴こえるのか期待するようになり、それによって予知能力が高められる。遊び心を刺激され、音に対する興味が引き付けられれば、そこから集中力、観察力、予知力、即時反応する力を養うことができ、より子どもたちの創造性を引き出すことができるのである¹⁶⁾。

そして、これらの音を柔軟に変化させるために、指導者には即興演奏が求められる。ダルクローズによって用いられる音楽は、楽譜として書かれているわけではないので、指導者はある程度の即興演奏能力が必要になる。その場合、ピアノが使われることが多いが、他の楽器が用いられることもある。

また、リトミックは集団によるグループ学習として展開されることも特徴の一つであり、それは、子ども達が互いに表現していることを動きとして捉え、呼応し合う喜びを感じることができるからである。グループ学習により、音楽的に刺激し合い、お互いの理解を深めることができるのである¹⁷⁾。

V カール・オルフの音楽教育について

オルフ（1895～1982）は、ドイツのミュンヘン出身の作曲家、音楽学者である。ダルクローズの、音楽と動きを伴うリズム運動の理念に影響を受け、同僚と共に音楽と体育の学校を創立し、ダルクローズの原理を基に創造性と即興性を重視する音楽教育に努めた。また、42歳の時に作曲した「カルミナ・ブラーナ」という曲においては、強烈なリズムの反復や非和声音の使用など、彼の音楽の特徴が示されている¹⁸⁾。

オルフは、音楽には踊りや言葉といった動作が伴うものであり、誰もが聞き役ではなく、演奏する側になり、参加することができる音楽を目指した。そのため、指導者が教え込む教育ではなく、一人一人の子どもたちの持っているものを引き出す教育を心がけた。子どもたちのアイデアを基に指導者も一緒に考え、それぞれの子どもが自由に表現できるよう手助けするものであった。その活動は柔軟で、何かを完成することが目的ではなく、創造性を高めるために即興的な経験を積む過程を重視した¹⁹⁾。

1. 即興演奏を習得するための方法

リズムの要素やメロディー、動きのパターンなどを知らずに即興演奏することは難しい。そこでオルフは、即興演奏ができるようになるための手助けとして、模倣から応答、そして、即興という流れで教育した。以下、リズム即興の指導法について紹介していく。

(1) 同時模倣

指導者が行うリズムを同時に模倣する。例えば、指導者が手拍子♪♪♪を叩きながら、手拍子のリズムに合わせて「こんにちは」と

言葉で唱えることを繰り返し、子どもたちはそれを模倣する。

（2）再現模倣

模倣を同時に行うのではなく、指導者の示すリズムを後に続いて模倣する。同時模倣との違いは、子どもが模倣している時は、教師は叩かないことである。

指導者→子ども→指導者→ 子ども
 ♪♪♪→♪♪♪→♪♪♪→♪♪♪

（3）カノン模倣

指導者の後に続いて、模倣する手法である。例えば1小節4拍の場合、指導者が身体の部位を4拍たたいて音を鳴らし、それを子どもたちが4拍（1小節）遅れて真似するが、子どもたちが再現する時、すでに指導者は1小節先のリズムをたたく。

指導者：肩肩肩肩→頭頭頭頭→足足足足
 子ども： 肩肩肩肩→頭頭頭頭

（4）応答

（1）～（3）の模倣によって、色々なリズムパターンを経験した子どもたちは、自分でリズムを即興で応えることができるようになっていく。そこで、指導者（毎回同じリズム）に続いて、子ども一人一人に即興で応答させる。

指導者→子ども A→指導者→子ども B
 ♪♪♪→♪♪♪ →♪♪♪→♪♪♪

（5）即興

（4）の応用として、オルフはロンド形式

を用いて即興を実践した。ロンド形式とは、反復される主題部Aに、挿入部（B、C、Dなど）が挟み込まれた形式のことである。例えば、A→B→A→C→A→D・・・と続いていく。ここでは、指導者のリズムがAで、その他のB、C、Dが子どもたちの即興部分に当たる。

ロンド形式は、リズムだけではなく、メロディーや歌詞を伴う即興をする際にも活用できる。

（6）楽器を使った即興演奏

（1）～（5）ができるようになったら、手拍子の代わりに、打楽器を使って同じように即興をする。オルフは使用する楽器の条件として、①美しい音色の楽器、②簡単に音を鳴らすことができる楽器、③丈夫な楽器をあげていて、弟子と共に独自の打楽器も開発した²⁰⁾。

このように、オルフは即興力を養うための指導法を考案し、子ども達の創造性を導く音楽教育に力を注いだ。

Ⅵ 研究実践の分析

ここまで、乳幼児の聴力について、またコダーイ、ダルクロワ、オルフェの教育法の聴力に関する位置づけについて述べてきた。今回の実践研究においては、歌うことや感じたままに身体を動かすことが難しい0、1歳児が対象であることを考慮し、母親と一緒に実践することにした。子どもの心により響く音楽体験を実現するために、乳幼児を最も惹きつけることができる母親の声による語りかけや歌いかけを基本とする。母親に抱かれ、安心できる環境で、母親を通じた声や動きの振動を子供たちが感じるができるよう配

慮した。その中で、上述の教育者の理念を基に実践を分析していく。

なお、今回取り上げる実践課題は、同年齢を対象に実施した、2回の異なる講座内容から抜粋したものであり、1回目の2018年11月の講座では、コンテンポラリーダンサーの前澤香苗氏にもご協力いただき、筆者とダンサーと二名で進行した。また、2回の講座の参加者のうち、数名は2度参加している。

1. 実践の概要

- ・実施対象：8ヶ月～1歳半の乳幼児 約40名（乳幼児＋保護者）
- ・使用楽器：シンセサイザー、シンセサイザー内蔵のリズム機能
- ・実施日時①：2018年11月7日
②：2019年2月20日

活動1

〈身体ストレッチ、親子、参加者と触れ合う〉

- ①概要：（ア）円になり、その円の内側を向いて座り、子どもを膝にのせる。
ゆったりした音楽に合わせて、母親自身がストレッチをする。
（イ）子どもに歌いかけながら、子どもの身体を3拍子のリズムに合わせてなでる。
（ウ）円のまま右に向きを変えて座り、各自前の人の背中をさする。
- ②目的：（ア）、（イ）母親が歌いかけ、子どもをなでてスキンシップをとることで、子どもの緊張をほぐす。
コダーイの歌唱や、ダルクローズの身体表現を活用。
（ウ）初めて会う人と触れ合い、お互いの距離感を縮める。
- ③配慮：ストレッチは、子どもが安心して膝

に座ってられるように、動きの小さい上半身のストレッチに留める。

- ④音楽：ゆったりしたテンポの「ぞうさん」のメロディーを使用した。ストレッチをする間は、音が途切れないようにくり返す必要があったが、8小節の短い曲のため、前奏、間奏を加えた。また、参加者の様子に合わせて間奏の長さを柔軟に変えられるよう、コード進行を変更した。メロディーの最後は、通常はIの和音で終わるが、メロディー部分も間奏も自然につながり、途切れずにループさせたかったので、前からのコード進行と同じ流れのIV（Bb）で、あえて終わりを作らないコード進行に変えた。

【譜例1】には、原曲のコード進行（下）と今回使用したコード進行（上）を載せている。テンション※を加えた和音で伴奏することで、大人も楽しめるバックミュージックになるように心がけた。

※テンションとは、3度ずつ積み上げられた1、3、5、7度の和音に重ねられる9、11、13度の音のことで、同じコードであってもテンションの音が加わることで、和音に緊張感が生まれ、響きを変えることができる²¹⁾。

（1）結果

（ア）子ども達は、母親が首を回したり手を上にあげたりするのを、膝に座りながらジーっと見ていた。（イ）母親になでられて気持ち良さそうに座っていた。（ウ）母親の動きを真似て、前の人の背中に触る子どもがいた。他人の背中をさすることが思いがけないことだったのか、保護者から笑いが起こっ

【譜例1】「ぞうさん」の代理コード使用例

今回使用したコード進行（前奏、間奏も同じコード進行で即興する）

原曲のコード進行

ペースラインは、4小節ごとに音階を上げる

Bbm(Maj7) 終止せず→Fへ続く

た。

(2) 考察

(ア)、(イ) 初めての場所で緊張していた子どももいたと思うが、誰一人、泣いたりぐずったりせず落ち着いていたことから、マザリーズと歌いかけの効果を感じることができた。

(ウ) 初めて顔を合わせる保護者が互いに背中をさすりあうことで緊張がほぐれ、教室が温かい空気に包まれた。膝の上に座っていた子どもも、母親の和らいだ雰囲気を感じているかのように、ゆったり落ち着いていた。マザリーズと触れ合いによって、親子間、保護者間の緊張がほぐれ、一人一人が安心しリラックスできる雰囲気を作ることができたと感じる。

活動2

〈膝の上でリズムや音の高低を感じる〉

- ①概要：(ア) 膝の上に子どもを座らせ、音楽に合わせて動く。合図によって前後に動き、音楽が止まればその場で止まり、音楽の速さに合わせて動きの速度を変える。
- (イ) 音の高低に合わせて、その場でひざを曲げ、角度をつけるこ

とで子どもを上下させる。

(ウ) 母親が、ピアノの伴奏に合わせて「かもつれっしゃ」を歌いながら、左右の膝を曲げたり伸ばしたりする。

- ②目的：母親の動きによって、子どもがリズムの拍（ビート）を感じる。ダルクローズの即時反応を活用し、音が止まると動きも止まる楽しさを感じる。音の高低を身体の位置によって感じる。
- ③配慮：子どもの反応を観察しながら、ピアノ伴奏の緩急を臨機応変に調節する。
- ④音楽：(ア) ブルースのコード進行で即興演奏。ブルースは、I、IV、Vの和音で構成される12小節の曲のことで、基本的なコード進行は、
- I → IV → I → I → IV → IV → I → I → V₇ → V₇ → I → I である。
- 最後の2小節に、Iの代わりに循環コード（I、VI m₇、II m₇、V₇）を加え、セカンダリードミナント（ドミナント7thの前に5度上のドミナント7thの和音を使用すること）などの代理

コード※を用いると、響きが変化し深みのあるコード進行になる。

(イ) 半音ずつ徐々に和音を高い音域へ上げていき、最後にグリッサンドで一気に低い音域へ音を下げる→繰り返す。

(ウ) 「かもつれっしゃ」の曲を伴奏によってテンポを変化させながら、何度か繰り返す。

※代理コードとは、主要三和音（I、IV、V）の代わりに用いられ、豊かな響きを作ることができる^{22) 23)}。

(1) 結果

(ア) 母親に背を向ける形で子どもを膝に座らせる人もいれば、母親に顔を向けて座らせる保護者もいた。子ども達は、上下の膝の動きに揺られて身を任せている様子だった。(イ) 膝を曲げて一気に下へ下がる時に、手足をバタバタ動かして喜ぶ子どもの姿が見られた。(ウ) 「かもつれっしゃ」の曲が始まると、一人の子どもが何歩か歩いては他の子どもたちの様子をじっと観察し、また少し歩いては別の親子をのぞきこむような行動を繰り返していた。

(2) 考察

手足を動かして表現する子どもの様子から、音楽のリズムに合わせて自由に動くことが難しい年齢の子どもも、母親の振動を通じて音楽を体感していることがわかった。母親が音の高低に合わせて子どもを上下させ、またリズムに合わせて膝を揺らすことで、ただ音を聴くより全身で音を感じることができた。「かもつれっしゃ」で歩きだした子どもは、ただ

歩き回るだけではなく、立ち止まって色々な親子の動きを観察することも繰り返していたので、音楽に合わせて全員が同じ動きをする様子が気になっているようだった。「かもつれっしゃ」では、動きに歌も加わり、子どもも大人も楽しそうな姿が観察できた。参加者たちに比較的馴染みのある曲を選んだので、保護者も躊躇なく歌えたように感じる。(ア)の音楽に関しては、速度を変えた時に、筆者が意図した速さよりリズムを倍のテンポととらえて動く保護者がいたので、1拍目、3拍目に強いアクセントが置かれるマーチのような伴奏の方がわかりやすいように感じた。

活動3

〈全身でリズムアンサンブル〉

①概要：(ア) シンセサイザーに内蔵されているボサノバのリズムに合わせて、指導者の示す4拍のリズムパターンA、パターンBの二種類を手拍子で保護者が模倣する。

【譜例2】参照

- (イ) (ア)の手拍子に加えて、その場で左右足踏みをする。
(ウ) (ア)、(イ)と同時に、前に8歩、後ろに8歩移動する。
(エ) 2つのグループに分かれて、A、Bの両パターンの手拍子を合わせて全員で手拍子する。ピアノ

【譜例2】2種類のリズムパターン

パターン A	パターン B
手拍子	手拍子
足ステップ	足ステップ

のラテンバックイング、シンセサイザーのリズムも加える。

- ②目的：手拍子に加えて足でステップを刻むことで、全身でリズムを感じる。他のグループの異なるリズムを注意深く聴く。そして、そのリズムに引きずられてしまわぬよう、自分のグループの音もよく聴き、リズムを理解して再現する。異なるリズムが合わさるアンサンブルの楽しさと、リズムに合わせて全身で動くことの喜びを感じる。子どもは親の動きから、視覚、聴覚を働かせてリズムを感受する。

- ③配慮：保護者全員がリズムをたたけているか確認しながら、次のステップに進む。

- ④音楽：ボサノバのリズムに合わせて、童謡「どんぐりころころ」をモントゥーノ（シンコペーションを伴うリズムパターンを繰り返し弾く、ラテンピアノ奏法²⁴⁾）を用いて、即興演奏。

（1）結果

始めに、シンセサイザーに内蔵されているリズムマシンのボサノバのリズムを鳴らしながら、手拍子による同時模倣をした。これは全員できていたが、手拍子に足のステップが加わると、数名の参加者が難しそうにしていたので、そのような場合は、手か足のどちらか一つのリズムを刻むよう伝えた。また、リズムパターンA、Bを同時に合わせた時には、始めは別のチームのリズムに流されてしまう人もいたが、指導者に合わせて模倣をするうちにできるようになっていった。子ども達は、座ってじっと大人の動きを目で追った

り、親の真似をして歩きだしたり、手拍子をする行動が見られた。

（2）考察

保護者の刺激になるように、少し複雑な動きの課題にしたので、どの保護者も真剣にリズム模倣に取り組んでいた。手足を同時に動かすことが難しい人がいたので、時間に余裕がある場合には、各自の練習時間を確保するか、継続する講座の場合は、何度か繰り返すことで習得できるようになるのではないかと感じた。

相手チームの異なるリズムや、ピアノのバックイングのリズムと合わせるアンサンブルの楽しさは、一人では味わうことができないので、保護者にとって刺激になったように感じる。沢山のリズムが鳴り響く中、親の楽しそうな様子につられて足踏みをし、手をたたく子どもの様子から、大人だけではなく、子どもにも刺激を与えていることがわかった。

2. 分析結果と考察

続いて、各課題内容をコダーイ、ダルクローズ、オルフの教育論に照らし合わせて分析していく。

活動1では、子守歌、マザリーズによって子どもの安心できる環境を作り、コダーイが重視した合唱や、リズムを身体で表現するダルクローズの教育法を取り入れた。

母親に抱かれて歌いかけられる声に、子どもは安心して耳を傾けることができる。人は聴きたい音だけを選択して聴き取る、選択的聴取を無意識で行っていて、これはカクテルパーティー効果と呼ばれるが²⁵⁾、泣いたりぐずったりした状態では、他の音を聴きいれる精神的余裕はなくなってしまう。リラックス

した状態でこそ、子どもは集中して音に興味を持つことができる。子どもの緊張を和らげ、安心させるために、マザリーズは大きく作用しているのである。

その他、活動1で行った、前の人の背中をさする動作では、3拍子のリズムに合わせて手を動かすことで、前の人に自分の3拍子を伝え、自分も後ろの人にさすられることでリズムを感じることができる。これはダルクローズの重視した、リズムを身体で感じることにつながる。子どもが誰一人ぐずらずに母親に身を任せていた様子や、触れ合うことで見られた保護者の和らいだ笑顔から、皆の緊張を解きほぐし、音を自然に受け入れる雰囲気を作る、音楽療法のような効果が観察できた。

活動2では、ダルクローズの重視する、身体でリズムを捉えることに加え、即時反応を育む教育法を活用した。それは、音を物や動物に例え、音の強弱や速度に変化を加えてイメージをつかむことが目的である。課題2では、電車に乗っているイメージを設定したが、音の不規則な変化に、次はどんな音が鳴るのか予知能力が刺激され、音に対する興味が高まる。手足をバタつかせて喜ぶ子どもの姿から、母親の膝の上下動から伝わる振動と音が相まって、身体全体で音を聴くことができた結果ではないかと感じる。

活動3は、オルフが目指したように、誰もが聞き手ではなく、演奏側になるための内容を実践した。手法は、オルフのリズムの同時模倣を活用した。手拍子模倣から始め、足踏みも加える。手と足が異なるリズムだが、この足踏みは、腰を左右に動かす動きを加えると、サルサダンスのステップのような動きになるため、音楽に合わせて動きやすいのではないかと考えた。シンセサイザーに内蔵され

ているサンバのリズムを基にした、2種類の手拍子のリズムと、ピアノのリズムによって、より複雑なリズムアンサンブルができた。それぞれのリズムが呼応する喜びを感じ、音楽的に刺激し合うことは、まさにダルクローズが掲げたグループ学習効果でもある。この活動では、保護者が演奏側になったが、歩行できる子どもたちは、母親と一緒に手拍子やステップを踏もうとし、まだ歩行能力が確立していない子どもたちは、座ったままリズムに合わせて身体を動かしていた。保護者の2種類の手拍子や、ピアノ、シンセサイザーのリズムに加えて、保護者の足踏みステップから床を伝わる振動で、子どもたちもリズムを「聴く」ことができたのではないかと感じる。

VII 結論と考察

本論文では、乳幼児の「聴く」能力に着目し、コダーイ、ダルクローズ、オルフの教育法が「聴く」ことをどのように位置付けているか明らかにした。そして表現活動では、これらの教育法を土台に、乳幼児が保護者を通してどのように音を感じているか事例分析を行った。これにより、まだ言葉能力や、あるいは歩行機能が確立していない乳幼児でも、母親を通して十分に音楽を「聴く」体験ができることがわかった。

乳児と母親の関係について、ギブソンとウォーク（Gibson, E.J. & Walk, R.D.）は、子どもは母親の表情を敏感に感じ取り、母親の表情が嬉しそうな場合は安全、悲しそうなときは不安に感じることを、実験により明らかにした。彼らは、母親の表情が子ども自身の行動を決定する判断材料としている²⁶⁾。このことから、母親の好きなものは子どもも自然に受け入れ、母親の価値判断が子どもに影響

を与えることがわかる。ゆえに、保護者が積極的に音楽活動に参加し、楽しんでいれば、乳児は安心して音楽に向かい合うことができるのである。母親による歌いかけや語りかけ、母親の身体の振動を通して感じるリズムや響きこそ、子どもに音楽の喜びを伝える一番効果的な方法である。乳幼児の時期に、このような音に集中して耳を傾ける機会を与えることで「聴く」力は養われていくとを感じる。

今回は、0、1歳児を対象にした事例研究に取り組んだが、実践した研究は、今回取り上げた音楽家三名の教育法のごく一部に限られている。リズム運動を重視したダルクローズや、創造性と即興演奏を発達させる教育方法に取り組んだオルフ、そして内的聴力を育てるための読譜メソッドや、歌唱に力を入れたコダーイの教育法では、対象年齢により様々な取り組みができる。年齢層を広げた場合にどのような反応が見られるのか、今後の課題として、実践、検証していきたい。

注

- 1) 呉東進（2009）『赤ちゃんは何を聞いているの』北大路書房, pp. 21-24
- 2) 同上書, p. 27
- 3) 同上書, p. 10
- 4) 同上書, pp. 12-13
- 5) 吉永早苗（2016）『子どもの音感受の世界』萌文書林, p. 99
- 6) 呉東進（2009）前掲書, pp. 25-28
- 7) 呉東進（2009）前掲書, pp. 27-28
- 8) 石井玲子（2009）『子どもの音楽表現』保育出版社, p. 74
- 9) 同上書, p. 75
- 10) 同上書, p. 74
- 11) 同上書, p. 77

- 12) ドロシー・T・マクドナルド、ジェーン・M・サイモンズ（1989）『音楽的成長と発達—誕生から6歳まで—』溪水社, p. 198
- 13) 石井玲子（2009）前掲書, p. 77
- 14) 石井玲子（2009）前掲書, p. 78
- 15) ドロシー・T・マクドナルド、ジェーン・M・サイモンズ（1989）前掲書, p. 198
- 16) 田中七緒子（2019）『表現力や創造性を育む幼児のための音楽教育—リトミックとコンテンポラリーダンスによる事例研究を通して—』埼玉学園大学紀要, 人間学部編, 第19号 pp. 178-179
- 17) 石井玲子（2009）前掲書, p. 125
- 18) 石井玲子（2009）前掲書, p. 108
- 19) ドロシー・T・マクドナルド、ジェーン・M・サイモンズ（1989）前掲書, p. 187
- 20) 石井玲子（2009）前掲書, pp. 111-112
- 21) 田中七緒子『保育者養成課程における学生の意欲を育てるための、教師によるコード伴奏の手法—代理コードを中心に—』埼玉学園大学紀要, 人間学部編, 第17号 pp. 152-153
- 22) 同上論文, pp. 153-157
- 23) 田中七緒子（2018）『教員養成課程における、コード伴奏の編曲に効率的な和音の選択方法—ベースラインに着目して—』埼玉学園大学紀要, 人間学部編, 第18号 pp. 136-139
- 24) 田中七緒子（2019）前掲論文, pp. 186
- 25) 村上康子（2016）『音楽を学ぶということ』教育芸術社, p. 78
- 26) 『音楽は子どもに何を与えられるか』（2001）財団法人ヤマハ音楽振興会, p. 28

参考文献

- 井上幸子（2015）『ソルミゼーション（移動ド唱法）とハンドサインの実践—理論と実践の往還：大学の教員養成課程における導入実践例—』常葉大学短期大学部紀要, 46号
- 梅本堯夫（1999）『子どもと音楽』東京大学出版社