

領域表現における音楽表現活動の試み —授業実践「合唱パフォーマンス」を通して—

内 山 尚 美

1. はじめに

本稿は保育者養成過程における音楽表現活動の取り組みについての実践を通して教育的効果を探ったものである。

音楽表現活動には様々な取り組みがある。オペラ、オペレッタ、ミュージカル、音楽劇、などといわれる音楽劇の他に、合唱や合奏など多岐にわたる。今回、音楽表現活動として「合唱パフォーマンス」を取り扱った理由は次の通りである。

まず、保育の現場における子ども達の歌声に対する疑問である。保育の現場では、声を張り上げたり、時には怒鳴っているような子どもの歌声が多いと感じる。その要因について細田 (1995,p.189) は8つを挙げている。そのうちの一つは「保育者の『大きな声で』『元気に』という言葉かけに子どもが答えようとした結果」であり、もう一つは「保育者が『美しい響きの声』に対する具体的なイメージを持っていないこと」である。したがって保育者養成課程において声楽の発声方法の基礎を習得した上で、歌唱時の声の変化や具体的な表現を体験することによって、歌唱時の声に対する具体的なイメージを持たせ、保育の現場で活用できるようにすることが必要でないかと考える。

第二に、保育者に必要とされる音楽的能力の養成である。それは音楽そのものを子どもたちへ伝えることの他に、子どもの内面を育み、子どもの音楽表現活動をサポートすることであろう。したがって楽譜を正確に演奏することに留まらず、歌詞の意味や心情、情景などを表現することによって、音や音楽を通した内面的世界を具現化できる力が必要とされる。つまり音楽を目的とすると同時に手段として用いる能力を養うためである。

第三に、子どもの表現活動の体験である。子どもの表現の多くは複合的な要素を伴って表現される。その複合的な表現を実体験するために、音楽表現を中心とした身体表現や造形表現が融合した総合表現活動を実体験することには大きな意義があると考えられる。

第四に、保育者としての資質養成である。音楽表現活動によって保育者・教育者としての資質の養成することも出来るのではないかと考えられる。中央教育審議会答申「教職

生活の全体を通じた教員の資質能力の総合的な向上策について」(2012.8.28)において、21世紀を生き抜くための力の養成として、大学教育の段階では課題探求能力が示された。その中で教員に求められる資質能力の一つとして、総合的な人間力が挙げられている。総合的な人間力では、豊かな人間性や社会性、コミュニケーション力、同僚とチームで対応する力、地域等と連携・協働する力、が具体的に明記されている。これらの4つの能力は、総合表現活動で育まれる能力と関連していることが考えられる。

以上の4つの主な理由により、音楽表現活動として「合唱パフォーマンス」を取り組むことを試みた。そしてその過程を通して学生の表現力や課題探求能力について調査し、領域表現における音楽表現としての教育的効果を探っていききたい。

2. 保育者養成課程による音楽表現活動

2.1 音楽表現活動による教育的効果

教育の現場における音楽表現活動の先駆けは、唱歌劇であるといわれている。唱歌劇は1919年に広島高等師範付属小学校訓導の山本壽と同校理事の鯉坂國芳によって催された学会会で初めて披露された。この目的は、唱歌に劇的動作を取り入れて芸術色を深めることによって、子どもたちの情感を育てることであった。(升田、2015)。

そして人間力の育成について時得・小町谷(2009,p.252)は、中学校の総合的な時間における総合表現活動を通して「音楽、絵画、舞踊の創作、作詞等の創造的な活動は、こうした『キー・コンピテンシー』^{*1}をはぐくみ、培う土台となる極めて重要な役割を担うものと考え。」と述べている。それから『コミュニケーション教育推進会議審議経過報告』(文部科学省、2011)においても、子どもたちの芸術表現体験活動を通して「(ア)他者認識、自己認識の力の向上(イ)「伝える力」の向上(ウ)自己肯定感と自身の醸成(エ)学習環境の改善」という人間力に繋がる教育的効果が得られたことが報告されている。また、筆者は磐田こどもミュージカルにおける総合表現活動としての事例を通して、2つの教育的効果を確認した。それは、歌唱・舞踊・演技の表現技術力の獲得及び向上と、他者認識力や自己認識力や自己肯定感による自信、伝える力、コミュニケーション力という人間的成長である。(内山、2014)

このように音楽表現活動を含む総合表現活動は、多様な教育的効果が得られている。その教育的効果は、表現技術力の獲得と人間的成長の2つに大別出来る。

2.2 保育者養成課程における音楽表現活動

保育者・教員養成校における音楽表現活動は、1970年代から1980年代にかけて多くの実践がなされた。その目的は、音楽基礎技能や表現力の育成、そして子どもへの音楽教育方法の習得である。その背景には第一次幼稚園教育要領(1956)において、「健康」「社会」「自然」「言語」「音楽リズム」「絵画制作」という6領域が指定され、保育の現場に「音楽リズム」のための音楽表現活動が定着した。そのため子どもの音楽劇の指導ができる教員の必要性が保育者養成校へ吸い上げられていった経緯がある(山本、2009)。その結果、保育者養成課程における音楽表現活動は、授業科目としての実施例が多く見られるようになった。そしてそれらの実践報告や教育的意義についての研究が多数されている。

まず、音楽表現力の育成を示すために数多くの試みがなされた。奥(1984)はミュージカルの創作を通して、学生個々の表現力を育成した。そして学生の表現力育成のみならず、幼児における表現の意義やその活動における保育者の指導法を考える目的として、紙屋(2003)はミュージカルに取り組んだ。またパフォーマンスを取り入れた合唱の授業を展開した佐藤(2008、p.221)は、学生自らが考え制作することによって、「音楽的にも、それ以上に人間としての成長が毎年見られた」と述べ、表現のみならず人間的な成長についても触れている。

一方、人間的成長を育む手段としてミュージカルを実践したのが福井・太田垣(1998,p.69)である。その目的を「ミュージカル創造活動の中で、自ら考え、培った知識を内的に総合し、表現することを通じて、社会人として必要な資質能力を身に付けること」と述べている。それから土門・山田(2006)は、感動体験の必要性から課外活動として創作ミュージカル活動を開始し、その後、多数の関連科目をリンクさせた授業へと展開させ、「友だちごっこ」から脱却した真のコミュニケーション力を育成している。

そして筆者は保育者養成課程におけるミュージカルの授業実践を通して、歌唱表現を主とした表現技術力と同時に人間力を育てることを確認した。それは作品の制作過程から最終的な上演時までにわたっていた。(内山、2016)。

更に教育的効果の継続性についてはわずかな研究しか行われていないが、望木(2010、p.39)は「将来の保育者という立場にとどまらず、大きな財産をもたらした」と、創作ミュージカルによる音楽表現活動で得られた教育的効果がその後にも影響を与えることを示唆している。

2.3 合唱パフォーマンスに期待される教育的効果

合唱活動は、幅広い年齢層において多様な形態で実施されている。近代日本での西洋音楽の受容は、キリスト教諸派、軍楽隊、式部寮伶人、文部省の音楽取調掛によって始まり、そのうちキリスト教と音楽取調掛が合唱との関わりが深かった。現在では、学校教育から愛好家まで様々な形態で合唱活動が行われている。

歌唱行動と音楽性の育成についてジェームス・L・マーセル (James L.Marsell) は、「音楽的発達の第一の原動力となるものは、声であります。声は、感情を直接表すために、私たちに自然に具っている道具です。私たちはうたう時、歌の情緒と魅力、つまり芸術的感動を非常に身近に感じるのです。～中略～さらに、歌うことが自然に感情経験の基礎になりますから、完全な音楽性を養うには、この意味からも、まずうたうことから始めるべきです。」(1967, p.40) と述べている。

音楽性の育成に加えて、佐藤(1997)は保育科音楽コースにおける「合唱」の授業を通して、「合唱音楽は文字通り歌い合やすものであり、音楽の要素とコミュニケーションの要素を基盤とした文化」と社会性についても触れている。

この社会性との関わりについては、合唱コンクールによって荒廃した学校を立て直したり、クラスが一つに団結したという話も良く耳にする。このような合唱と社会的行動との関連について、皆川達夫(1965, p.5)は、歌う行為は〈楽器を奏する〉ということ以上に、人間に直接むすびついた行為であることを指摘し、「皆で声をあわせて歌う、つまり〈合唱する〉ということも、人間がなんらかのかたちで集団あるいは社会を作りはじめたのと同時に、はじめたものと考えられます。じつに〈合唱する〉ということは、〈歌う〉ということと〈集団を作る〉ということ—人間のもっとも基本的な行為に、ふかく根ざしたもののなのです。」と述べている。

また、小学校学習指導要領における教科「音楽」の合唱の記述(小学校学習指導要領解説 音楽編 平成20年6月文部科学省)については、合唱が集団行動や協調・協同—すなわち社会性を育むという「前提、理解」の下に位置づけられていることが受け取れる。そのことから豊島・服部・福井(2017)は小学校教員の養成において、学生の社会性育成のための合唱教育の重要性について言及している。

更に合唱から活動域を広げた実践や研究もある。瀧明知恵子(2014)は、合唱と演劇を組み合わせた合唱劇の取り組みによって「一人ひとりが自分の存在に自信と誇りをもち、たくましく生きる力を培っていく」という教育的効果を挙げている。また、歌唱が苦手な

生徒の視点においては、「安心して歌い、その美しさを共有できる場であり、自信を持たせることにもつながっている」(瀧明、2017)と自己肯定感への繋がりへ言及している。

そして枝川・大野内(2013)は教員養成課程において、音楽的演奏能力を身に付けるだけでなく指導的立場で授業に参加すること、チームで主体的に活動し、1つのものを作り上げることを目的とした合唱・オペラ実習の授業に取り組んだことによって、中央教育審議会が示している「総合的な人間力」を育成に手応えを感じている。

このような教育的効果が得られている合唱活動へパフォーマンスという要素を加えることにより、表現の幅や深さが増幅され、人間的成長も期待できることが推察される。

3. 授業実践「合唱パフォーマンス」

次に、保育者養成課程において音楽表現活動として取り組んだ授業実践「合唱パフォーマンス」について報告する。

3.1 実践の概要

ここでは短期大学2年後期に開講されている科目「保育内容指導法Ⅱ」における音楽表現セッションとして取り組んだ「合唱パフォーマンス」の概要について述べる。

受講生はN短期大学保育科2年生音楽表現選択生51名であった。今回の音楽表現活動としての合唱パフォーマンスの目的は、「りゅうじょうこどもフェスタ」におけるステージ発表である。そのため楽曲の選曲にあたっては、主に以下の3つの条件を考慮した。

- ①「りゅうじょうこどもフェスタ」の対象とする観客層がこども(幼児～小学校低学年)であるため、こどもが理解しやすい楽曲(理解しやすい楽曲構成とこどもの世界を描いた内容)であること。
- ②合唱曲集の構成や変化に富む曲想など、保育者としての表現力を育成できること。
- ③発表会場における、音響的な懸念が最少限であること。

これらの条件を満たす合唱曲集として、5つの児童合唱曲集「宇宙のぼくたち」(新実徳英作曲)を選曲した。

作曲した新実徳英は、1947年に愛知県名古屋市で生まれた現代の日本を代表する作曲家である。出生地の名古屋市はN短期大学の所在地でもあるため、学生が親近感を持ちやすいのではないかと推察した。そして新実は愛知県立旭丘高等学校、東京大学工学部卒業し、東京藝術大学卒業および同大学院を修了した。高等学校時代に合唱に親しんだころから作曲家へ憧れており、東京大学在学中に大中恩の主催する合唱団に参加し、そこでの

経験から本格的に作曲家を志した。作品は歌劇、管弦楽、室内楽、器楽、合唱、声楽など多岐にわたるが、合唱作品が群を抜いて多数作曲されている。

次にこの楽曲についての概略を述べる。新実の作曲した5つの児童合唱曲集「宇宙のぼくたち」は、それぞれ異なる作詞者による詩を用いた5曲の合唱曲から成っている。新実はこの曲集のコンセプトについて「僕たちは誰でも宇宙の子どもだ。宇宙の一部だ。だから僕たちの中には宇宙のすべてがある。子どもたちは（大人たちもだが）少しずつ宇宙と自分を発見していく。『おさんぽ』したり『手をのぼし』たり『歩い』たり、そして自然界の『ふしぎ』や『星』たちに思いを馳せて世界に出会っていく。この曲集がそんな場になったらステキだな、と願ってタイトルを〈宇宙のぼくたち〉とした。」(2008, p.2) と述べている。

この児童合唱曲集は、冒頭が sprechchor の第1曲「おさんぽ ぼい ぼい」で始まり、第5曲「歩くうた」の sprechchor で締めくくる。したがって通常の演奏会のように、開演時における会場内の静寂を保つことがかなわなくとも、子どもを中心とした観客の注目を無理なく集めることができ、合唱パフォーマンスの世界へ引き込むことができると考えられる。なお、合唱曲集5曲の内容は以下の通りである。ここでは本稿の主旨に必要な事柄を随時指摘するかたちにとどめる。

〈第1曲「おさんぽ ぼい ぼい」 角野栄子 作詞〉

4/4 拍子、Allegro vivace、全108小節。タイトルの歌詞による sprechchor（具体的な、相対的な音高と明確なリズムが示されている）で始まり、タイトルの語感を生かした2小節のピアノによる演奏の後、2小節間を2分音符による長2度の順次進行（上行形）の主旋律がピアノ伴奏と共に始まり、期待感が高まる。冒頭から13小節まで主調 F-dur において unison で第1主題が現れる。その後、2部合唱となって Des-dur ~ F-dur ~ Des-dur ~ F-dur と転調を繰り返す。また第一節、第二節のそれぞれ終盤に会話調の sprechchor が4小節あり、11小節にわたる coda の最後では冒頭の sprechchor が再登場し、humming で終わる。音域はソプラノ $c^1 \sim es^2$ 、アルト $h \sim c^2$ の同声2部合唱。なお、第69回（2002年度）NHK 全国学校音楽コンクール小学校の部課題曲である。

〈第2曲「ふしぎ」 金子みすゞ 作詞〉

2/2 拍子、♩ = ca.56、全71小節。ピアノによる4小節の前奏が D-dur の主要三和音を1小節ずつ用い、4小節目にはV度の和音である dominant の響きの上に全音音階を彷彿させる音をのせることによって、調性感を保ちながらもタイトルである「ふしぎ」な世

界へ音楽を誘う。金子みすゞによる全四節の詩を歌詞として用い、第一節は unison、第二節はソプラノが主旋律、アルトが対旋律を演奏する。それに対して第三節は主旋律がアルトへ移行し、ソプラノは「Uh」による obbligato を奏する。最後の第四節は、第一節と同様に unison で演奏され、7小節の humming による codetta で締めくくる。一曲を通し、D-dur で書かれている。音域はソプラノ h ~ des²、アルト a ~ des² の同声 2 部合唱。NHK 東京児童合唱団委嘱作品。

〈第3曲「手をのばす」 依万智 作詞〉

6/8 拍子、♩ = ca.76、全 112 小節。八分音符の auftakt のピアノ伴奏に、合唱が unison によって humming の 8 小節の前奏で第 3 曲が始まる。第 1 テーマの冒頭 4 小節は、先ずソプラノが歌い出し、アルトが 2 拍遅れで追いかけるため canon のような演奏効果が生じる。主調 Es-dur で始まり、第一節の途中で半音上の E-dur へ転調し、再び主調へ戻る。第二節も同様に転調し、18 小節にわたる coda では、既出のそれぞれの旋律を「ラ」で歌唱し、この詩のポイントである第二節の最終行「わたしをみつけたす」を再度歌詞で合唱することによって、この曲の山場を迎える。その後は余韻を表すような 6 小節の humming で最後を締めくくる。音域はソプラノ cis¹ ~ e²、アルト h ~ c² の同声 2 部合唱。なお、第 74 回 (2007 年度) NHK 全国学校音楽コンクール小学校の部の課題曲である。

〈第4曲「星とたんぼぼ」 金子みすゞ 作詞〉

6/8 拍子、♩ = ca.44、全 69 小節。主調 E-dur で 16 分音符を中心とした流麗なピアノ前奏の 6 小節に続き、合唱の主題が第一節一・二行目の 8 小節間を unison により登場し、その後の第一節三・四行目である 22 小節までが 2 部合唱となる。第一節五行目から C-dur へ転調し、2 小節間を声部が増えた 3 部合唱にすることによって、見えない世界の広がり表現している。第二節では再び主調へ戻り、ソプラノの主旋律に対旋律のアルトが humming で演奏する。第二節三行目から歌詞による 2 部合唱となり、第一節同様に C-dur へ転調する。最後は主調の E-dur へ戻り、5 小節の codetta をソプラノとアルトによる長 3 度の humming で解決して終わる。音域はソプラノ cis¹ ~ e²、アルト a ~ c² の同声 2 (部分 3) 合唱。NHK 東京児童合唱団委嘱作品。

〈第5曲「歩くうた」 谷川俊太郎 作詞〉

4/4 拍子、♩ = ca.136、全 133 小節。冒頭 10 小節において歩く様子を表す擬態語を用いた sprechchor がソプラノとアルトの二群による掛け合いで始まる。無声音の sprechchor による 8 小節は最後に cresc. で有声音へ変化させてピアノ伴奏へ音楽を受け渡し、合唱

とピアノによる盛り上がりを伴って17小節にわたる前奏部分を形成する。主旋律が主調F-durで始まり、テンポ良く歩く様子をF-dur～A-dur～C-durという3度転調によって音楽の盛り上がりと期待感を持たせている。その後転調してAs-durとなり、10小節の間ゆるやかな曲調へ変化するが、この部分は合唱を伴ったintermezzoの役割であると考えられる。その後、声部が増加して3部合唱となり、E-dur～F-durと目まぐるしく転調を繰り返す。同時に3連符の同音連打やピアノ伴奏の音域拡張を伴いながら、全5曲から成る組曲のフィナーレに相応しい壮大な音楽へと拡大されていく。最後はピアノと共に、アクセントのついた八分音符のsprechchorで締めくくる。音域はソプラノc¹～f² (soloはa²)、アルトh～d²の同声2(部分3)部合唱。合唱普及会委嘱作品。

そしてこの合唱曲集を用いた「りゅうじょうこどもフェスタ」での合唱パフォーマンス上演に向けての授業計画では、基礎練習期間と歌唱表現育成期間、そして総合的な表現育成期間という3つの期間を設定した。基礎練習期間は、合唱に必要な基礎歌唱法を重点的に指導することを目的とし、第1～6講において歌唱時の姿勢から呼吸法、発声法などを行いつつ、楽曲の譜読みを行った。また基礎練習期間と並行して歌唱表現育成期間を第1～8講に設定した。歌唱表現育成期間の目標は、歌い合わせる美しさや聴きあうことによる協調性、主体的に表現する合唱の醍醐味を味わわせることである。そして第7講～本番の期間を総合的な表現育成期間とし、学生自らが考え出したナレーションによる言語表現や振り付けによる身体表現、小道具等の作成や使用による造形表現を合唱による音楽表現へ取り入れることにより、表現の深さや拡大性を体感させることを目的として設定した。

3.2 実践の結果と考察

前項での授業実践による結果について、資料を基に考察する。使用する資料は、授業の様子を記録した指導記録、学生の様子を記した研究ノート、「りゅうじょうこどもフェスタ」における合唱パフォーマンスの録画、授業修了後に課したレポート^{*2}である。

3.2.1 基礎歌唱技術習得の重要性

基礎練習期間から「りゅうじょうこどもフェスタ」本番にいたるまで一貫して行ったことは、呼吸法と発声練習である。その中でも第1～6講においては、特に重点的に取り組んだ。歌唱表現をするために必要最小限の基礎技術は、内面的世界の表現手段として必要なことは言うまでもない。その上で、学生一人一人が自信を持って自立した歌唱ができるようにするためには、最も大切なことである。この基礎練習での姿勢を整えることの重要性について「楽に歌う姿勢を整えることも大切であり、良い声が出ると歌うことが楽しかつ

た」と認識した学生もいた。そして発声練習を充分に行うことによって、声を出すことに対する抵抗感も薄れていく様子が見えてきた。それは口の開け方にも表れていた。大半の受講生は、歌唱時に口を開けることに対する抵抗はあまり感じられなかったが、そうではない学生がいたことも確かである。しかし呼吸法や発声練習を行う中で、口の開け方や喉の開き方、姿勢等に触れていくことを通し、徐々に歌をうたう口の開け方になる様子が受け取れた。学生の事後レポートに「歌うことに苦手意識があったが、同じような苦手意識を持っている人と出会い、歌うときの声の出し方や姿勢などを知り、歌う楽しさを見つけた」という記述が見られた。また「今まで小さな口で歌っていたが、大きな口で表現することにより、頭の中で情景が広がって感情が豊かになった」という学生の記述も見られた。これらは歌唱時には軟口蓋を持ち上げるようにすることから、普段の会話をするときの口の開け方より「大きく」開けるイメージを抱いたようである。そしてそれを意識することで声の響きが変化すると共に、曲想に対するイメージも拡大された。

3.2.2 主体的な歌唱表現の育成

第1～8講の歌唱表現育成期間では、合唱曲の譜読みと歌い合わせを中心に行った。今回の合唱パフォーマンスは、学生が主体的に取り組むことを通して総合表現活動としての教育的効果を上げるために、役割分担や練習内容を精査した。この期間において設定した学生の主な役割は、指揮者（数名）、伴奏ピアニスト（数名）、パートリーダー（各パート1名ずつ）、副パートリーダー（各パート2名ずつ）、演出担当（数名）である。これらは学生の立候補によって決定した。

そして主体的な活動にするために、幾つかの工夫を行った。大人数での取り組みにおいて集団内でのトラブルはつきものである。それは、その活動に対しての意識のズレによることが多い。活動の中ではコミュニケーションを取ることによって意識の溝を埋めていきながら切磋琢磨することを通して、よりその集団らしい作品へと仕上がっていくのではあるが、今回の練習期間が約2ヶ月であることから、出来る限り短期間で意思統一が出来るような工夫が必要であると考えた。

まず、練習全体の見通しを立て、各時間の目標を明確にした。具体的には、全体計画と本時の目標を板書することである。それは受講生全員が視覚的にも現状を認識し、見通しを立てて練習を行うという目標や意識を統一させるためである。

その上で、パート練習を行った。その目的は、少人数で練習することによって、音程や歌詞を正確に歌うことが出来るようにするためである。また合唱は大人数による取り組み

であるため、責任感が希薄になることが推測される。それを抑止する自覚を促すためにも、少人数による練習が効果的なのである。学生達は、パートリーダーや副パートリーダーを中心に練習を進めていたが、その練習には様々な工夫がされていた。例えば、音程が取りにくいフレーズを練習する際に、パート内で二つのグループに分け、一つのグループが階名唱、一方のグループが歌詞唱で同時に歌唱するというやり方である。この練習について「始めは音も合わず、苦勞したが、次第に音が合っていき、歌っていて楽しい気分になった」と充実感を感じていた。また、「大人数で音を合わせるのがこんなに難しいとは思わなく、納得のいくまで練習した」という感想から、さまざまな試行錯誤を重ねながら効果的な練習方法を見いだしたことが受け取れる。一例を挙げれば、音程をチェックする役割や歌詞の発音をチェックする役割、そして姿勢を含めた発声について気を配る役割などというような役割の設定である。そうすることにより、各々の留意点に気を配りながらパート練習をすることによって、内容の充実を図ろうとしていた。そしてパート練習においてもピアノ伴奏者による伴奏に乗せて歌唱する練習を行っている姿も見られた。このように工夫を凝らしたパート練習について「音を覚えるために何回も繰り返しやることで覚えたり、間違いを直すことが出来たので、積み重ねが大事だと思った」と振り返っている。

その後、パート練習を経ていよいよ合唱の段階へ入る。初めて全パートを合わせて合唱になったときの印象については、「簡単そうだったが、実際に歌ってみるととても難しい部分があり、全体で合唱すると音が分からなくなったり、他のパートにつられそうになった」「本格的な合唱曲で初めて取り組むものばかりであり、本番は暗譜ということから、不安を感じた」というように不安や焦りを感じたものが多かった。しかし少しずつ音を確認しながら、ハーモニーを作る練習を行うことによって、次第に楽しみを感じるようになった。合唱活動において美しいハーモニーを作るということは、他のパートを聴きながら自分のパートをしっかり歌唱することが必要となり、それは音を媒体としたコミュニケーションということになるであろう。「全員で合わせたハーモニーが綺麗に出来たときは、とても嬉しく感動した」「練習をしていく中で、歌い方を揃えたり、他のパートに耳を傾けたりして、どんどん綺麗な歌声になっていくことを感じた」というハーモニーの喜びを感じることができるようになっていった。

続いてハーモニーを整えつつ、曲想を付けて行く作業に入る。合唱の場合、歌唱パートの音や旋律の表現、歌詞の表現、そして伴奏の表現など様々な要素が組み合わさった音楽表現を、他者と共に作り上げていく。学生たちは、歌唱表現について「『表現する』こと

は、ただ上手に歌うだけではなく、強弱や発音など様々であった」「歌詞の意味やイメージを分かりやすく伝えるために、歌詞への理解を深めることで、より感情を込めて歌うことができ、楽しく歌えると思った」など、強弱や articulation、楽語などの楽譜に明示されている表現や、そこから推測される表現を探求することによって、表現の深化を実感していった。そしてそれを表現する楽しさが「歌を歌うことの楽しさを感じたことが無かったが、歌を歌うことの楽しさや表現することの楽しさが分かった」「歌と同時に顔の表情でも表現することが大切だと感じた」という記述からうかがえる。また音楽を通して仲間と気持ちが一つになる合唱の醍醐味について「合唱を通して仲間と一つのものを作り出す楽しさを知り、これから保育者になったときにこの楽しさを感性豊かな時期の子どもたちに沢山感じてもらえるような保育をしていきたい」と述べている。

更に歌唱表現のみならず、「伴奏も曲に合わせて表現することによって、歌う私たちの表現も行いやすくなった」とピアノ伴奏部分にも言及したものもあった。それに加えて、「指揮一つ一つで歌う人たちに気持ちを伝えることが出来るのだと、実際にとても感じた」「今まではただ綺麗に歌うという気持ちで歌っていたが、今回は人に伝えるという気持ちを込めて、一つ一つの歌を大切に歌うことが出来たと思う」という記述から、表現を自己満足に終わらせるのではなく、「伝えたいことを伝えたい相手へ伝える」という他者との関係性を思索する段階まで及んでいることが推察される。

3. 2. 3 総合的な表現を創り出す過程

第7講から本番の総合的な表現育成期間においては、合唱をベースとしてナレーションや振り付け、小道具等の作成・使用によって、より音楽的な表現を深め、拡大された総合的な表現を体感させることを目的とした。この期間における学生たちの気付きは、表現に関するものとコミュニケーションに関するものに大別できる。

一つめは表現に関する記述である。これは主観的なものと客観的なものに二つに分けられる。まず、自分たちのモチベーションの変化に関する主観的な記述が多数見られた。例えば「歌に振りを付けて歌うことで、歌うことがとても楽しくなった」「歌に振りを付けると、体を動かす楽しさを相乗させることが出来ると分かった」など歌う楽しさが広がったことが伺える。更に「歌に振りを付けたことによって、より楽しくなったし、歌の響きが変わり、情景が頭の中に広がった」と、歌声の響きの変化を感じた学生もいた。そして「大きな動きを意識したり、表情を変えろというような工夫をすることで、全体的な雰囲気も変化して面白いものになることが分かった」「声だけでは分からない歌のイメージや情景

が、視覚的な動きによって想像できるというように、ストーリーが広がっていくことを感じた」という記述もあり、歌う表現から振りをつけるために楽曲の内容を再度精査し、それに合った振りを実際に行うことを通して、楽曲のイメージが一層広がることを実感した記述も現れた。その効果を保育者の視点から「イメージが持てるように振りをつけて歌うとより楽しくなることを学んだ」や「51人で子ども達を惹きつける演出、曲の繋ぎ、隊形移動、指導力、想像力の大切さなどすべてを含め、指導者になるために必要な基礎を経験することが出来た」と将来目指す保育者への指導力へ繋げた記述もあった。それから、振りによる身体表現を加えることによって「曲にも一体感が生まれ、一気に華やかになったと感じた」と、視野を広げて発表全体の構成について触れているものもあった。

ただし、振りをつけた当初は、意識が歌唱表現よりも身体表現へ集中してしまうために「歌に振り付けが加わると、歌声が小さくなってしまい、何度も繰り返し練習することが必要だと学んだ」と、表現が希薄になることも自覚できたようである。それから「発声練習から、歌の練習、振り付け、という段階を踏むことで楽しいと感じることが出来たのだと思った」「発声練習から、振り付けなどにおいて、出来なかったことが練習を重ねる内に出来るようになることが分かった」など、段階を踏む練習の大切について書かれており、当初想像していた表現の到達域を達成し、満足感や自信を得ることが出来たと推察する。

そして自分たちの表現に対する観客の視点、つまり客観的な記述もみられた。例えば「歌だけよりもその曲の世界観も広がり、見ている人にも分かりやすかったと思う」「振りや踊りはやっている側だけでなく、見ている側も視覚的に楽しむことができて、とても良い表現方法だと改めて感じた」などである。

この過程における学生たちの気付きのもう一つは、コミュニケーションに関するものである。総合的な表現を行っていく過程において、ナレーションや振り付けは演出担当の学生が行っていたが、次第にそれを補助する学生が増加し、新たに学生の役割が作られる様子がうかがえた。そして新たに作られた役割は、小道具、緞帳、照明、譜めくりの係などである。「今回気が付いたことは、リーダーの重要性であり、何もないところから作っていき、それを伝えるという作業は保育者と同じであり、自分が保育者になったときに生かしたい」「思うように伝わらない悔しさも感じたことがあったが、質問を受けたり、自分達の話積極的に聞こうとするみんなの姿勢に、心強く支えられた」という記述にあるように、リーダーである演出の学生が下準備で努力している姿を他の学生たちが徐々に感じていったようである。それは全体練習時において、他の学生に波及していった。例えば「指

示をしているときに私語をしている人に対して、自分から率先して声を掛けている人がいて、羨ましく、凄いと感じた」「自分がされて嫌なことはどんな些細なことでもやめようと思った」という記述にもあるように、リーダーが指示している際に他の学生たちへ注目するように促す学生が出現し、それによって話を聞く意識変化が感じられた。また、「練習開始時間にすぐ隊形に並んだり、机や椅子を積極的に片付けたりした結果、他の人がそれによって気づき、行動を促すことが出来ると分かった」「練習時に、演出の二人を支えることがもっと出来たのではないかと反省点がある」と感じる学生が増え、陰でサポートをする様子や自主的に練習会場の準備・復元を行う者が増加するなど、同じ目標達成のために自分の役割を探す学生の動きがさまざまなかたちで表れた。

このように協力や連携、並びチームワークについて、「みんなで一つのものを作り上げることは簡単ではないと思ったけど、一人一人の気遣いや優しさがあったからこそ、とても良いものが出来たと感じた」「相手の気持ちを理解出来るようになる努力をすることで、メンバーとの絆も深まり、一体となって頑張ることが出来ると思った」と成果を感じている。そして「集団内での自分の役割を果たすことが協力するということであり、保育者になったときにも役割分担の必要性を感じた」と協力することの意義について示しているものもあった。このようにして同じ目標に対する意識が高まり、「本番が近づくにつれて全員の意識が高まり、とても楽しい時間だった」「演出を担当して、担当者同士で力を合わせて最後までやりきれたこと、人前で話す力や伝える力を付けることが出来た」と充足感を感じていた。また、協力体制と作品の完成度との関係について「連携やチームワークが良くなると、同時に歌の完成度も上がると分かり、連携の大切さを知った」と感取している記述もあった。

3.2.4 「りゅうじょうこどもフェスタ」における主体的な表現と自己評価

さまざまな練習段階を経て、いよいよ「りゅうじょうこどもフェスタ」の本番である。レポートの記述に書かれた最多のキーワードは「りゅうじょうこどもフェスタ」の本番に関するものであった。

「発表」という特別な場面は普段の練習とは異なった非日常的な時空間となる。「練習時には観客の子どもを想像できなかったが、本番の幕が開いて子どもたちの姿が見えたとき、自然に笑顔になれて、子どもたちを楽しんでもらうために歌っていることを実感できた」「発表というものは、子どもたちがいつもとは少し違う環境の中で、やりたいという思いや人前に出ることの楽しさを味わうことが出来る、と思った」という記述が見られた。

それから今までの練習の成果を表現できる喜びを感じた感想が多数見受けられる。例えば、「第一曲目の歌い出しのそろい方に鳥肌が立って感動した」「仲間と息を合わせて声を発する瞬間は感動した」などである。本番は合唱パフォーマンスに関係するメンバーの全てが一つになる瞬間である。本番を迎えるまでは、作品に対する思いや解釈、その表現について指導教員やリーダーグループの学生、そしてその他の受講生が対峙する関係で切磋琢磨している。しかし本番では、それまでの対峙する関係が同士と変化して、観客と対峙する関係になるため、一体感をより強く感じられるのではないだろうか。「練習の時はぶつかり合うなど、沢山問題はあったが、それをのりこえたからこそ今回の成功があったと思う」「意見のすれ違いがあったりしたが、パートリーダー、指揮者、演出たちが全体の意見を受けながら引っ張ってってくれたため、みんなの心が一つになり、本番では一番良い演奏が出来た」という例に見られるように、多数の記述において、意見のすれ違いやぶつかり合いを乗り越えた成功、つまり対峙関係から一体化した同士への変化が見られる。

そして、同じ志で協力して生まれた感動は計り知れない。「一人一人が同じ志をもって協力し合い、意見を出していくことで、大きな感動を生むことも学んだ」「指揮台に立つことは凄く緊張して、手も足も震えていたけど、みんなの笑顔を見ていると私も自然と笑顔になれて楽しむことが出来た」など仲間との協力・協働・一体感などをより強く感じていることが推測される。それに加えて、この段階においても責任を持って自分の役割を果たす重要性について述べた「演出、伴奏、指揮、パートリーダーをはじめ、最後には全員が自分の役割に責任を持って最後まで一生懸命練習をしたと言うことが、成功に繋がったのではないかと思う」というものもあった。

また、「歌っている私たちも、指揮や歌声や笑顔によって繋がっているという感覚や楽しい気持ちになり、音や歌声には思いを伝える力があることが分かった」という記述から、感動を共有するによって、より深い感動が生まれたことが受け取れる。そして「本番が終わったとき、友達が感動して涙している姿を目にして、その瞬間みんなが同じ気持ちで本番に向けて練習していたことを実感した」は、今までの努力や気持ちが共有されていたことを感動の連鎖によって再確認できたと考えても良いだろう。

一方で、観客の反応に関する記述も多数見受けられる。例えば、「歌い出しを聴いた子ども達や親子が続々と集まってくるのを見て、練習だけでは感じる事が出来なかった喜びと達成感を感じた」という記述から、本番ステージ上でリアルタイムに感じられる手応えによって、次の表現へのモチベーションが上がっていった様子がうかがえる。それから

自分たちの表現に同期した観客の反応が見られた嬉しさが伝わる記述もあった。「本番は、歌が始まると子ども達が集まってくれて、一緒に振りを真似してくれているのを見ることができ、沢山の拍手をもらって、とても嬉しかった」「自分たちの歌や振りに合わせて、子どもたちが体を揺すっていたのが嬉しかった」というものである。

今回の合唱パフォーマンスの取り組みは、最後に「りゅうじょうこどもフェスタ」での公演という集大成で活動を終えるため、それまでの努力や苦勞等が観客の拍手や反応によってすべて報われることになる。「最後まで沢山の人が聴いてくれて、大きな拍手がもらえて、今まで頑張ってきたことが認められたような気がした」「子ども達が集中して最後まで聴いてくれていたことや感動して泣いていた人がいることを知り、歌詞の深さや音楽の偉大さ、気持ちがこもっていれば人の心に響く音楽が出来ることや集団の力の強さを改めて感じた」というようにリアルタイムに感じる手応えは、決して一方通行ではなく、演奏者とリアルオーディエンスとの協同によって作られるものであり、「音を奏でる人間と、それを聴いている人が作り上げる一つの空間と、気持ちが通う瞬間が、音楽の魅力だと思った」と感じた者もいた。以上のようなリアルタイムで感じていた評価を、本番後に再確認した記述もある。「発表を終えて、沢山の観客、家族、音楽表現を共に作り挙げた仲間からの感謝と感動の言葉をもらい、自分の指導力、想像力を見直しつつ自信に繋げ、これからも励んでいきたい」

またこの音楽表現活動を中心とした総合表現活動は目的集団で成り立つものであるため、所謂「あがる」ことへの恐怖心や個人の失敗による挫折感を感じにくい。実際に「幼い頃は脇役をするなど人前に立つことは恥ずかしかったが、今回多くの人の前で歌い、小さな頃より苦ではなくなったことに気づいた」と感じた学生もいた。このように集団での活動は、良い印象として残りやすいことが受け取れる。

達成感に関する記述は「終わることに寂しさもあり、もっと沢山歌っていたいと思ったり、全力で授業に取り組む事が出来たり、いろいろな感情が込み上がり、涙があふれそうになった」「伴奏の練習がなかなか進まず、みんなに迷惑を掛けてしまったが、本番で上手く出来たときには達成感でいっぱいになった」など、それぞれの立場や役割において、納得するかたちで自分の努力が報われたと感じる。

このように表現活動においては、本番や公演に関する印象が最も強く残っていることが考えられる。磐田こどもミュージカルの在団生に対するアンケート「各レッスン・公演を通して一番楽しかったことは何ですか？」という質問においても、最も多い回答は「公演・

本番」であり（内山、2014）、更にこの印象は卒団後における教育的効果へも大きく影響していると思われる。

3.2.5 学生の学び

以上のように約2ヶ月間に渡って、合唱パフォーマンスの取り組みを行った。基礎練習の積み重ねにより徐々に自信を持ち、歌声に伸びが表れ始め、内面的世界観を表現することに対する抵抗感が薄れていった。そして譜読み段階から全体の演出に至るまで、自分たちで課題を探求して問題解決することを行った。具体的には、リーダー役の学生の指示方法に変化が見られるようになったり、多くの学生が集団内において自然と役割を探しはじめ、それに伴ってリーダーグループが拡大されたりした。その結果、補助する学生が出現し、集団としての聞く姿勢に変化が表れ、協調性が向上した。それに比例するように、表現技術が向上し表現の深化が見られ、更にコミュニケーション力が向上するようになった。それらは今回の活動を振り返ったレポートで多用されたキーワード「楽しさ（91件）」「協力・一体感（73件）」「役割・リーダー（57件）」「振り付け（50件）」「観客の反応（48件）」「感動・達成感・充実感（38件）」にも表れている。

また上記以外に、音楽表現活動を通して得られた保育者の視点から感受した記述が多数見られた。例えば、「子ども達に教える前に、自分もそれを知っている曲にしなければ行けないことは勿論、知識ややり方を習得していないと完成度が低くなってしまうと感じた」と、指導するための準備や計画の大切さを感じたものや、「子どもたちが集中した時に、いかに伝え実践することが出来るか、一回一回の練習を充実したものに出来るかが保育現場での発表で大事な要になると思った」など、子どもの様子に対応出来るためのスキル獲得の重要性について言及したものである。

それから「繰り返しのある部分や、独特なフレーズほど、ふとした瞬間に自然と音が思い浮かぶところが音楽の素敵なところで魅力だと思った」と音楽に関する記述もあった。そして将来保育の現場での音楽活動をする際に、この経験や感じたことを生かしてくれることに期待したい。

4. 実践の省察と今後の課題

今回は「りゅうじょうこどもフェスタ」へ向けての合唱パフォーマンスの取り組みを通して、領域表現の音楽表現としての教育的効果を探った。

歌唱時の声に対する具体的なイメージの養成については、基礎練習期間に歌唱の基礎技

術を定着させる呼吸法や発声練習を通し、基本的な歌声についてのイメージを持たせることが出来たのであろう。それは歌唱表現育成期間でのパート練習や、総合的な表現育成期間において、歌声や音程などについての具体的な発言が多数見られた。

音楽を用いた内面性を表現することは、歌唱表現育成期間でのパート練習において自己の内面的世界を徐々に表現することが出来るようになり、それをパート全体へ言葉によって伝え、他者との対話によって表現が洗練されていった。また総合的な表現育成期間には、言語表現や身体表現、造形表現を加えるために、音楽表現を再度検討する姿も見られた。それらの融合した表現領域の体験は、それぞれの領域において一方通行の影響力を及ぼすことではなく、それぞれが相互に影響し合い、フィードバックしながら上達している様子が見られた。

音楽表現の手法として合唱を用いたことは、音を媒体としたコミュニケーションを取る必要があるため、練習過程において自己認識と同時に他者認識の力を養うことが出来るだろう。また、一人一人の責任に対する自覚によって、合唱の仕上げ段階において作品の精度が高まると同時にメンバー全員の声や表現が一致した際の感動がより大きなものとなる。規模の大きな表現の一端を自分が担っていることを自己認識できたとき、その経験が自己の存在感や自己肯定感に繋がるのではないだろうか。

これら基礎練習期間から総合的な表現育成期間の全期間にわたって、大人数で協力しながら同一目的に向かって表現を作り上げるという作業は、伝えたいことを伝えたい相手へ伝えることが必須であり、コミュニケーション力を主とした人間力を養成できたのではないだろうか。つまり合唱パフォーマンスによる音楽表現活動は総合表現活動と同様の教育的効果を有し、保育者・教育者としての資質の養成を促すことが出来たのではないかと考える。

また実際に、「りゅうじょうこどもフェスタ」での終演後、涙する多くの学生の姿を目にした。コンクールや公演に向けて半年以上の期間を全力で取り組んだ後によく見られるものの、今回の約2ヶ月という短期間を顧みると想定外の出来事であった。それは学生たちが全力で取り組んでやり切った充足感であり、合唱の持つすばらしさを理屈抜きで感じた涙であろう。この経験は、心に大きな襞を作ったと推察する。

以上述べてきた内容の通り、今回の合唱パフォーマンスでは、最も教育的効果が高いと考えられる総合表現活動である創作ミュージカルや創作オペレッタなどの上演とは表現の規模が異なりはしたものの、同様な教育的効果が得られたと考えても良いだろう。今後、

更に領域表現における音楽表現活動について調査・研究を進めていきたい。

【注 釈】

※1 教育改革の学力観である人間力の基盤となる世界標準学力のこと。文部科学省は定義として、「コンピテンシーの中で、特に、①人生の成功や社会の発展にとって有益、②さまざまな文脈の中でも重要な要求（課題）に対応するために必要、③特定の専門家ではなくすべての個人にとって重要、といった性質を持つとして選択されたもの。個人の能力開発に十分な投資を行うことが社会経済の持続可能な発展と世界的な生活水準の向上にとって唯一の戦略。」とし、具体的に「①社会・文化的、技術的ツールを相互作用的に活用する能力（個人と社会との相互関係）②多様な社会グループにおける人間関係形成能力（自己と他者との相互関係）③自律的に行動する能力（個人の自律性と主体性）」の三点を挙げている。

※2 レポートは本番終了後に学生へ課した。テーマは「りゅうじょうこどもフェスタでの発表を通して、音楽表現について感じたこと・考えたことを自由に述べなさい。（保育者の視点を入れること）」である。レポートに記述されていたキーワードと件数は次の通りである。合唱（20件）、振り付け（50件）、表現（17件）、表現技術（15件）、伝えること（30件）、協力・一体感（73件）、役割・リーダー（57件）、楽しさ（91件）、感動・達成感・充実感（38件）、努力・積み重ね（18件）、観客の反応（48件）、その他（35件）。

【文 献】

内山尚美（2014）「ミュージカル活動が育むもの—磐田こどもミュージカルの活動事例から—」『音楽表現学』第12巻，pp.115.

内山尚美（2016）「保育者養成校における総合表現活動の取り組み—「ミュージカル」の授業実践を通して—」『東海学院大学短期大学部紀要』第42号，pp.59-65.

枝川一也・大野内愛（2013）「総合的な人間力を育むための広島大学における合唱・オペラ実習の実践研究」『広島大学大学院教育学研究科紀要』第二部第62号，pp.339-346.

奥忍（1984）「日常語に根ざした音楽学習—奈良方言による創作ミュージカル「かさじぞう」—」『奈良教育大学教育研究所紀要』第20号，pp.103-122.

紙屋信義（2003）「保育者養成における子どもミュージカル発表の実際—附属幼稚園での「こぶとりじいさん」の実践を通して—」『千葉大学教育学部研究紀要』第51巻，pp.307-

311.

佐藤淳一 (2008) 「保育科音楽コースにおける表現活動—合唱の授業を通して—」『尚絅学院大学紀要』第 55 卷, pp.221-232.

佐藤陽三 (1997) 「世界的視点からとらえた日本の合唱教育」『音楽教育学』第 27 卷第 2 号, pp.14-17.

ジェームス・L・マーセル (1967) 『音楽教育と人間形成』.

瀧明知恵子 (2014) 「音楽を通じた感動体験から豊かな心を育む—合唱劇の取り組みから—」『教育フォーラム』第 53 卷, pp.114-124.

瀧明知恵子 (2017) 「中学校における『いのちの教育』と音楽科教育による—考察—成就感・自尊感情を育む歌唱・合唱活動を通して—」『武庫川女子大学大学院教育学研究論集』第 12 号, pp.75-80.

時得紀子・小町谷聖 (2009) 「総合表現活動のもたらすもの—上越教育大学付属中学校「表現創造科」の実践から—」『上越教育大学研究紀要』第 28 卷, pp.243-256.

土門裕之・山田克己 (2006) 「創作ミュージカル活動の実践—課外活動から授業化に至るまでの変遷と改革」『音楽教育実践ジャーナル』第 3 卷 (2), pp.63-69.

豊島久美子、服部安里、福井一 (2017) 「小学校の合唱と教員養成—特別活動を中心に—」『大阪樟蔭女子大学研究紀要』第 7 卷, pp.69-77.

升田真依子 (2015) 「山本壽の唱歌劇に関する研究」『広島大学大学院教育学研究科音楽文化教育学研究紀要』第 17 号, pp.87-95.

福井一・太田垣学 (1998) 「総合的表現教科としての「ミュージカル」」『奈良教育大学紀要』第 47 卷第 1 号 pp.65-72.

細田淳子 (1995) 「子どもの声域と TV アニメ主題歌」『東京家政大学研究紀要』第 35 集 (1), pp.189-195.

新実徳英 (2008) 「5つの児童合唱曲集『宇宙のぼくたち』」教育出版.

皆川達夫 (1965) 『合唱音楽の歴史』全音楽譜出版社.

望木郁代 (2010) 「創作ミュージカルによる教育効果の実証的研究」『保育士養成研究』第 28 卷, pp.31-40.

文部科学省 (2011) 「子どものたちのコミュニケーション能力を育むために～「話し合う・創る・表現する」ワークショップへの取組～の審議経過報告のとりまとめ

http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/23/08/_icsFiles/

afieldfile/2011/08/30/1310607_2.pdf (最終アクセス 2017 /9/12).

山本学 (2009) 「教育現場と教員養成校における音楽劇・オペレッタの教育的意義についての考察」『東京女子体育大学・東京女子体育短期大学紀要』第44号, pp.97-105.

A Practical Study of Musical Expression Activity in the Area of “Expression”: Through the Class Production of a “Chorus Performance”

Uchiyama, Naomi*

本稿は、保育者養成課程における音楽表現活動の取り組みについての実践を通して教育的効果を探ったものである。

領域表現における音楽表現活動として「合唱パフォーマンス」を設定した理由は、「歌唱時の声に対する具体的なイメージの養成」「音楽を用いた内面的世界の表現力育成」「音楽表現を主とした総合的な表現活動の実体験」「保育者としての資質養成」の4点である。

まず、歌唱時の声に対する具体的なイメージの養成については、歌唱の基礎技術を定着させる呼吸法や発声練習を通し、基本的な歌声についてのイメージを持たせることが出来たと感じる。そして音楽を用いた内面性を表現することについては、自己の内面的世界を徐々に表現することが出来るようになり、他者との対話によって洗練されていった。また総合的な表現育成期間においては音楽表現を再検討する様子も見られた。それらの融合した表現領域の体験は、それぞれの領域において一方通行の影響力ではなく、それぞれが相互に影響し合い、フィードバックしながら上達している様子が見られた。また、大人数で協力しながら同一目的に向かって表現を作り上げるという活動は、コミュニケーション力を主とした人間力を育むことに繋がったのではないかと感じる。

今回の合唱パフォーマンスは、限られた時間における取り組みであったが、最も教育的効果が高いと考えられる総合表現活動である創作ミュージカルや創作オペレッタなどの上演とは規模が異なりはしたものの、同様な教育的効果が得られたと考えても良いだろう。今後、更に領域表現における音楽表現や総合表現活動について調査・研究を進めていきたい。

キーワード：領域表現, 音楽表現, 合唱, 保育者養成

*Nagoya Ryujo Junior College

