

歌唱指導における輪唱の有効性（2）—作曲家および指導者の視点から—

伊藤 裕来¹ 山口聖代² 浦田 恵子³

Effectiveness of Round Music for Singing Instruction (2) : From the Perspective of Composer and Teacher

Yuki ITO Masayo YAMAGUCHI Keiko URATA

はじめに

伊藤 裕来

本稿は、音楽能力の基礎を包括的に育成する教材として輪唱を活用するために、歌唱指導における輪唱の有効性とその効果的な指導法を考察する。輪唱実践を多く行ってきた作曲家および元小学校教員の二人の視点から、輪唱の構造上・指導上の有効性を改めて問い直し、歌唱指導における輪唱の在り方について多角的に論じていきたい。

輪唱の歌唱指導における有効性は戦前から指摘されている。日本の学校教育に輪唱を導入しようと尽力した人物としては、成田為三（1893-1945）や岡本敏明（1907-1977）がいるが、とくに岡本敏明は輪唱に関する多くの論考を残しており、輪唱教育の提唱者として知られる。岡本によると、輪唱に習慣的に親しむことは歌手の音楽性を高め、「ハーモニー感・リズム感・音程感を増す上でも大きな効果がある」（岡本 1966、p.110）として、輪唱の教育的価値を主張している。また岡本以外にも、戦後出版された『小学校学習指導書 音楽科 輪唱・合唱編』（文部省 1955）では、音楽教育における輪唱の役割やその効果、音楽的構造や種類、指揮法にいたるまで、輪唱を指導する意義と方法が詳しく解説されており、いかに輪唱を重視していたかを読み取ることができる。

さらに世界に目を向けると、ハンガリーで生まれたコダーイ・メソッドにおける輪唱やカノン⁴の多用が、学校教育への輪唱の活用例として挙げられる。コダーイ・メソッドはコダーイ・ゾルターン Kodály Zoltán (1882-1967)の教育理念をもとに体系化された音楽教育法であるが、コダーイ自身も、「いつも単声だけで(メロディーだけを)うたっているものは、音程を正しくうたうことができない。

¹ 横浜国立大学教育学部

² 桃山学院教育大学人間教育学部

³ 大阪教育大学教育学部

⁴ カノンとは厳格模倣によるポリフォニー（多声音楽）の楽曲形式を指す。カノンには声楽・器楽の演奏形態があり、模倣声の入りの時点や入りの音程、声部数の違い、模倣方法の違いによって様々に分類することができる。輪唱はカノンに含まれ、厳格模倣による同度（または八度）の平行カノンによる声楽曲を指す。

単声でうたうことも第2声があってはじめて可能になる」(シャンドル 1968、p.51)と述べており、多声的楽曲の中で音程感覚を育てていく重要性に触れている。コダーイ・メソッドでは音楽の基礎となるリズムや音程感覚の指導が綿密に系統立てて計画されており、多声的なリズム・カノンやオステイナートの付加から次第に輪唱に発展させて、子どもの音を聴く耳や、声を調整して正しい音程で歌う能力を育てていく。このように幼少期からカノンや輪唱が習慣的に取り扱われているコダーイ・メソッドであるが、ハンガリーが世界屈指の合唱団を生んでいる成果を考えると、輪唱の継続的な指導が、音楽能力の基礎、とくに合唱に必要な音程感覚やハーモニー感を身に付ける教材として適していることが推察される。

一方で、現在の日本の音楽科教育における輪唱の扱いには一部疑問が持たれる。『小学校学習指導要領(平成29年度告示)解説音楽編』には、第1・2学年では斉唱及び輪唱を歌唱教材の中心とすることが明記されているが、その後の学年で継続的に扱うことは言及されていない。また実際の音楽科教科書を開くと、確かに輪唱《かえるの合唱》(ドイツ曲/岡本敏明作詞)が第2学年に掲載されているが、それ以外の輪唱曲は教育芸術社で1曲、教育出版では第1・2学年については0曲、それ以降の各学年においても各社0~1曲か多くて3曲程度(器楽によるカノンを含む)の掲載となっている。この現状では、《かえるの合唱》によって輪唱を体験する機会はあるにしても、継続的な取り組みによる基礎的な音楽能力の育成については、不十分だと言わざるを得ない。

また『中学校学習指導要領(平成29年度告示)解説音楽編』には輪唱への言及は見られないため、中学校音楽科で輪唱を取り上げるかどうかは教員の裁量次第となっている。輪唱は特別に小学校低学年向けの教材曲というわけではなく、あらゆる年代で扱われるべき楽曲である。実際、これまでに出版されている多くの合唱指導書には、教材曲の1つとして輪唱が取り上げられていることが多い(竹内2012;眞鍋2015;寺尾2017他)。そのため中学校の音楽科授業でも、輪唱を活用した合唱指導を行うケースは大いに考えられるが、様々な表現分野の授業を展開する必要のある中学校の音楽科カリキュラムの中で、輪唱が継続的に扱われている見込みは非常に低いと言えるだろう。

以上のように、日本の音楽科教育において輪唱が非常に重視されていた時期があった一方で、近年においては、その比重が小さくなり、小学校第2学年における《かえるの合唱》の取り扱いで輪唱を体験し、その音楽形式を知識として知るに留まっている現状があると考えられる。教育現場で実際に指導を行う教員についても、若手教員の増加や教材研究にかかる時間の減少によって、音程感覚やハーモニー感の育成という輪唱の歌唱教材としての有効性を知り、それを実践する機会が失われてしまっている可能性がある。前述した通り、輪唱はハーモニー感・リズム感・音程感を育てるのに有用な楽曲であり、コダーイ・メソッドをはじめ、世界の音楽科教育に取り入れられている。日本においても、輪唱を用いたハーモニー感や音程感覚にアプローチする指導が継続的に行われることを目指して、いま一度、輪唱の歌唱指導における有効性を再考し、音楽を感じ取る上で大切な能力となるハーモニー感や音程感覚の育成方法について見つめ直す必要があるのではないだろうか。

そこで、本稿では二人の異なる立場から輪唱の歌唱教材としての特性とその効果を論じる。一人は作曲家・ピアニストであり大学で教員養成にも関わる山口聖代氏、もう一人は元小学校教員の声楽家で、現在は大学で教鞭を取る浦田恵子氏である。二人の多角的な視点から輪唱の特性を洗い出し、作曲家の立場からは主に輪唱の構造的特徴を根拠とした輪唱活用の可能性(第1章)、元教員という指導者の立場からは輪唱の指導経験に基づいた輪唱の効果とその指導法(第2章)を論じ、それらを整

理した上で、教育現場で活用できる輪唱指導の在り方を考察していきたい（第3章）。

1. 作曲家の立場から

山口 聖代

1.1 輪唱教材の背景

輪唱は合唱の基盤となるハーモニー感や音程感、また聴き合う耳の育成に役立つと考えられるため、習慣的に多くの教材に親しむことが望ましい。しかし、学校教育の現場で扱われる輪唱教材は十分とは言い難く、特に小学校では《かえるの合唱》以外で輪唱教材として広く認知されている教材は少ない。例えば、教育出版の『小学音楽 音楽のおくりもの』では、1年の教科書で《やまびこごっこ》《アイアイ》《こぶたぬきつねこ》などの教材に旋律を追いかけて歌う輪唱は見られるものの、これらの教材はあくまでも音のまねっこを楽しみながら旋律の受け答えをするのであって、声部が分かれるとはいえ音の重なりには至らない。これらの教材も合唱の初歩的なステップにはなり得るが、声を重ねることによってハーモニーや音程を聴き合うという目標には適さない。その点、教育芸術社『小学生の音楽』にも共通して掲載される第4学年の共通教材《もみじ》（高野辰之作詞/岡野貞一作曲/中野義見編曲）は、楽曲の前半部分が同じ旋律を模倣して重ねる輪唱として構成されており、声を重ねる導入的な教材として位置づけられている。このことからわかるように、輪唱は異なる旋律の合唱に進む前段階として、同じ旋律を模倣して重ね歌うことで、スモールステップで合唱の基礎となるハーモニー感や音程感を身に付けるのに最もふさわしい教材であると言える。

しかし、現在小学校で扱われている輪唱教材はごくわずかである。そのため、異なる旋律の合唱に取り掛かる際に戸惑いを感じる児童も多く、結果的に教員は限られた授業時間の中で曲を仕上げるためには、各声部の反復練習を積むことに重点を置かざるを得ない。そうして合唱を行った時に、互いの音を聴き合う意識がどこまで育まれているのかは疑問であり、その懸念に問題意識を持たないまま合唱が行われているケースも多いと言えよう。その問題に有効な手立てとして輪唱教材が位置付けられると筆者は考えるが、輪唱が教育現場として効果的に取り入れられていない背景には、輪唱として扱うことのできる教材やその有用性が十分に認知されていないことが挙げられるのではないだろうか。

そこで本稿では、既によく知られており、さらに小学校音楽科で扱いやすいであろう楽曲を輪唱教材としての視点で見つめ直し、それらの構造的特徴を分析することを手がかりとして、輪唱の有用性や活用について研究する。さらに筆者自身の創作作品も取り上げ、輪唱教材の可能性について述べていく。

1.2 輪唱教材としての活用と構造的特徴

1.2.1 《グーチョキパーでなにつくろう》

もとはフランス民謡であるこの楽曲（譜例1）は、手遊び歌として保育現場でも大変よく知られているが、旋律の構造的には輪唱として活用することが可能である。まず、旋律が二小節ごとの反復を伴った構造になっているため、子どもにとっても大変歌いやすくシンプルで覚えやすい歌である。次

に、西洋音楽による和声をあてはめると、小節の構成音が全て主和音である I の和音（もしくは、I—V—I の和音の連結）によって繰り返されるため、どの小節も輪唱として重ねることができる。さらに、1～2小節目の「ドレミ」と2～3小節目の「ミファソ」の旋律は、どちらも上行形の順次進行であるため、二小節ずらした輪唱として重ねた時に三度音程の連続した和声をつくることができる。重ねて歌う際には、この部分を注意深く互いの音を聴き合うことで、音を合わせようとする耳が養われる。

譜例 1)

① ② ③ ④

グーチョキパーで グーチョキパーで なにつくろう なにつくろう みぎてはグーで ひだりてはチョキで かたつむり かたつむり

さらに、7～8小節目の「かたつむり」の部分を、同じ音型をひたすら反復するオスティナートの輪唱として扱うことで、応用的な合唱に発展させることも可能である。譜例 2 のように、旋律パートと伴奏パートをそれぞれ輪唱とすることで、簡単に四声の合唱に発展させることができる。一つの旋律を展開しているに過ぎないためステップとしては簡単であるが、ハーモニー感・音程感・リズム感をよく合わせようとするといふと意外と難しいことがわかるため、よく聴こうとする力やよく合わせようとする力が養われる。実践する際には、いきなり重ねるのではなく、スモールステップで重ねていくことや、うまくいかない時にはユニゾンに戻って互いの音をよく確認し合うことが大切である。

譜例 2)

グーチョキパーで グーチョキパーで なにつくろう なにつくろう みぎてはグーで ひだりてはチョキで かたつむり かたつむり

グーチョキパーで グーチョキパーで なにつくろう なにつくろう みぎてはグーで ひだりてはチョキで

かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり

かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり かたつむり

低学年であれば、手遊びを伴いながら輪唱し、互いに鑑賞し合うのも効果的である。手遊びを伴うことで、視覚的にも旋律のずれを捉えながら輪唱の楽しさを味わうことができる。また、音楽が苦手な教員でも輪唱は扱いやすく、常時活動として継続的に取り入れるとさらに効果的である。このように、輪唱は小学校学習指導要領にも示される「互いの歌声や伴奏を聴いて、声を合わせて歌う技能」を育むのに大変適した教材だと言える。

1.2.2 《ひらいたひらいた》

小学校第2学年の共通教材でもあるこの楽曲（譜例3）もまた、輪唱教材になり得る楽曲である。構成音が「ミソラシレ」の民謡音階から成るこの楽曲は、音を重ねることで日本の音階が持つ響きを味わうことのできる教材である。このように限られた構成音から成るわらべうたは構造的に輪唱に適している楽曲も多く、《ほたるこい》や《だるまさん》もその例である。これらの楽曲に共通して見られるのは、開始音がしばらく連続して各小節の起点の音となっているため、輪唱で後続するパートが音を取りやすいことである。《ひらいたひらいた》の場合、各小節の最初の音をみると7小節目まで全て「ラ」の音で構成されている。よって、輪唱として歌う際には、先に歌っているパートと、続いて歌うパートの開始音が同音となり、それぞれの「ラ」の音が合っていることを確認しながら歌うことができる。楽曲の後半では、高い「レ」など音域が広がった音が重なることで不思議な広がりをもたらされる。

譜例3)

ひらいた ひらいた なんのぼなが ひらいた れんのぼなが ひらいた ひらいたと おもったら いつのまにか つぼんだ

1.2.3 《さくらさくら》

小学校4年生の共通教材であるこの楽曲（譜例4）も、しばしば合唱曲として取り上げられる日本古謡であるが、輪唱教材として教育現場で広く活用されているとは言い難い。構成音が「ミファラシド」の都節音階からなるこの楽曲も、輪唱にすることで日本音階が持つ独特の美しいハーモニーを味わうことができる。まず、最初の2小節は「ラシ」の長二度音程の音型が繰り返されるため、先に歌うパートも、輪唱で後続するパートも、比較的音を取りやすい。さらに、この部分を譜例の①～④の位置で輪唱として重ねた時に、長二度音程の持つ繊細な音程感と「さくらさくら」の歌詞が、まるで「咲く」「咲く」と歌っているかのような錯覚をおぼえ、輪唱ならではの音と歌詞の作用による不思議な美しさが演出される。また、「のやまもさとも」と「かすみかくもか」の部分は「ラシドシラシラファ」から成る山形の音型であり、「みわたすかぎり」と「あさひににおう」の部分は「ミドミファミドシ」から成る低音域の波型の音型であるが、これらの2小節をひとまとまりとした異なる2種類のフレーズが輪唱となった時に、いくつもの旋律の波がたたみかけるような重なりが生じ、まるでふわふわと桜が舞っているような声の響きが演出される。さらに半音や全音の音が幾重にも重なることで、密に重なり合った不協和音が生まれるが、長く合唱指導を実践してきた寺尾(2017)は、「不協和音も各声部が正確な音高を保って歌われると、美しく聞こえる」と述べており、《さくらさくら》についても「レガートで歌うことによって、美しいトーン・クラスターが生まれる」と記している。響きのある歌声や全体の響きを意識して歌う中学年から高学年の教材として適しており、輪唱として扱うことでさらに日本音階の持つ美しいハーモニーに身を委ねながら、より良い声の響きへと導いていくことができるのではないだろうか。譜例4以外にも、1小節ずらしたり、2小節ずらしたりして歌うことも可能である。

譜例 4)

① ② ③ ④

さくら さくら のやまも さと—も みわたす かぎ—り かすみか

8

くも—か あさひに にあ—う さくら さくら はなざ—かり

1.2.4 《筆者の創作による輪唱教材》

これまでの例に見られるように、教材として扱いやすい輪唱歌の構造的特徴は、和声的に重ねても成立する旋律であり、さらに後続するパートが音を取りやすい旋律であることが挙げられた。また、歌いやすい長さや旋律の動きであることも重要であろう。これらを意識して筆者が創作したのが譜例 5 の 8 小節の楽曲である。この旋律は、1・3・5・7 小節目に「ラーララ」の音型が繰り返し登場するため、輪唱をする際にも継続的にどこかのパートで「ラ」の音が基準として鳴り続けることになる。その音を頼りにしながら音程感を保って歌い続けることができるため、よく聴き合うことで自身や他者の音を客観的に捉え、音を安定させて歌うことができる。また、4 小節目の「ドシラ」と 6 小節目の「ミレド」の旋律は下行形の順次進行であるため、輪唱として重なった時に三度音程の連続したハーモニーを味わうことができる。この曲は、高い「ミ」の音が出てくるため、より声の音域が広がった高学年や中学生の教材に適している。譜例の①～④のように 1 小節ずらして輪唱を行うことが可能である他、2 小節ずらして扱うことも可能である。

譜例 5)

① ② ③ ④

1.3 輪唱の教材性と意義

今回の研究では、あえてよく知られる楽曲を主に取り上げて輪唱としての視点で構造的特徴の分析を行ったが、世の中には輪唱歌として作曲された数多の素晴らしい作品があることは言うまでもない。しかし、この度分析した 4 曲もまた、輪唱教材としての活用性があることが見えてきた。単純な旋律や親しみのある楽曲を輪唱教材として扱うことで、短時間かつスモールステップで合唱体験を積むことができるため、子どもたちにとっても教員にとっても大変有効であると言える。さらに、旋律をずらして重ねるだけで和声的な響きの美しさや、単旋律で歌唱する時とは全く異なる広がりを感じることができるため、繰り返し歌うことでハーモニー感を養うことができる。また、旋律の開始音を意識して聴き、互いの音をよく合わせることで、聴き合う耳や意識が育まれ、ひいては個々の音程感や歌唱技能を向上させることにも繋がる。このように、シンプルに旋律をずらすだけで重ねる

面白さを体験できる輪唱は、合唱の基礎となる歌唱活動として教材性が高いだけでなく、音楽の構造的な理解にも繋がりやすく、さらには鑑賞や音楽づくりの活動にも学びを展開させることもできるのではないだろうか。小さな音楽作品をどこまでも広げることのできる輪唱は、子どもにとっても、教員にとっても、また作曲者にとっても、非常に遊び甲斐のある教材なのである。

2. 指導者の立場から

浦田 恵子

2.1 指導における輪唱の利点

2.1.1 輪唱を導入する背景

筆者は、合唱指導の効果的な一つ的手段として、輪唱の実践を取り入れている。その理由として挙げられるのは、合唱活動において重要となる「ハーモニーを味わいながら歌う」という点にしっかり向き合うことができるようにするためである。この事項は小学校学習指導要領においても、「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」を身につけることができるよう指導するように記されている。しかしながら教育現場での合唱活動の現状は厳しく、しばしば見られるのは、ハーモニーを味わって演奏することに到達できず、合唱曲の各パートの音を覚えることで精一杯になっている事例である。音楽が得意なものだけでなく、不得意なものや集中力に欠けるものなど、様々な児童生徒が混在している教育現場において、この問題は常に教師を悩ませる事態であると考ええる。

ここで、輪唱の活動を取り入れることでこの問題を解決していくことが可能であると考えた。輪唱は一つの旋律を全員で同時に覚えることができるため、一斉に短時間で取り掛かることが可能である。その上、短い旋律を用いることで、より旋律を覚えること自体のハードルを下げることができ、それによって、合唱本来の目的であるハーモニーを味わいながら演奏する活動へ速やかに導くことができる。

2.1.2 輪唱の音楽的側面

ここでは、実際に輪唱を用いた実践が具体的にどのような音楽的側面を持ったものであるかを示す。輪唱は同じ旋律を一定の間隔でずらしながら模倣していく演奏方法であるが、ただタイミングをずらして歌えばよいのではなく、より音楽的に実践するためには、いくつかのポイントを押さえる必要がある。まず、先のパートが歌った音のピッチ（音高）をよく聴き、その音に合わせて次のパートは歌うように心がける必要がある。そうすることでアンサンブルの精度は向上し、聴く耳が育つ。輪唱における模倣とは、音程や速度に至るまで、正確に模倣していく必要があり、それをする中で周りの音を聴きながら歌う訓練につながるのである。はじめは、導入として、つられず自分のパートを歌えるように、ゲーム感覚で楽しみながら実践を行うことが肝心である。そうすることで歌唱活動へスムーズに入ることができる。その上で、少しずつ音楽的な視点をもった活動へとうまく移行できるよう工夫することが必要不可欠である。

さらに、輪唱の音楽的な側面における重要な点として、輪唱では音が動いている中でハーモニーが

作られ、聴くことができるという点である。合唱を行う際、当たり前ではあるが、曲の流れの中で、ハーモニーを感じながら演奏していかなければならない。一つの和音を取り出し、その響きを確認する練習も効果がないとは言えないが、曲の流れの中でそれを感じられるようになるには少し工夫が必要である。そのためにも、自然と流れの中で音を取り合い、聴き合うことができる輪唱の活動は非常に効果的であると言える。

2.2 輪唱の効果的な指導法

2.2.1 継続的な実践

小学校での実践では、《バッハのカノン》(譜例6)の段階的なレベル表示を行い、その日の目標達成を目指してクリアしていくといったゲーム感覚で、毎回の授業の中で取り入れることとしていた。重要なのは継続することであり、この活動だけで1回の授業を費やしてしまうような活動ではない。授業の導入などで毎回行うようにすることが重要である。筆者が勤務していた小学校では、落ち着きのない児童も多く、実践するのは容易ではなかったが、一回ごとの目標を明確にして、クラス全員で協力することの大切さを感じさせながら毎回の授業で継続的に行うこととした。そうすることで、何をしなければいけないか、何を歌わなければいけないのかが、単純であるがゆえに分かりやすく、授業の参加につまずきのある子どもも少しずつ活動に集中できるようになってきたのである。少しの時間を使って継続的に積み重ねることで、周りの音を聴きながら歌う力と同時に、協調性を育む活動にもつながった。

譜例6)『一声部からはじめる合唱指導』(カルドシュ 2015、p.53)より抜粋

J. S. Bach 『カノン』
("die Trias harmonica, den harmonischen Dreyklang")

168.

2.2.2 客観的な立場の重要性

実践では歌うことだけに目が行きがちだが、もう一つの側面として大切なのが、客観的に聴くことである。活動の中で、誰かに聴き役をしてもらい、どんなふうに聴こえているのか、どうすればもっと音が合うのかなど、実際に客観的に聴いて感じたことを伝えてもらう。歌うのが苦手そうなものがいれば、一度聴き役を任せるとよい。うまく言葉で表すのが難しいものもあるが、「さっきよりキレイ」、「ざわざわしている」、など、自分の耳に入ってきた音の感触を知ることや、「同じことを重ねているだけなのになんだか不思議だ」、「歌っていると分からなかったが聴くことでハーモニーを感じられた」など、さまざまな感想が出てくる。

合唱は歌っている本人には全体像が把握しにくい状況がある。分かっているつもりであっても、実際にはそのように聴こえていなかったという、主観的な音と客観的な音の齟齬が生まれていることがある。指揮者のような役割のみ、全体像を把握できるのである。指揮をしながら聴くとなると、ハ

ードルが上がるが、聴くことだけに徹することで、歌っているときには気づくことができなかつたことを発見することができ、そうして客観的に聴いたことを、また自身の歌唱に生かすことができる。

2.2.3 少人数でのグループ活動

クラス全体で練習するのも大変良いが、グループに分かれて活動することも効果的である。カノンの場合、初めの一つの音のピッチが分かればよいので、初めに歌う人の出した声の高さを聴いて合わせるだけで活動ができる。そのため、ピアノ等の楽器の必要がなくどこでも歌うことができることから、特別な準備物もなく気軽に活動ができる。また、歌い手の出しやすい音に合わせて歌うことができるので、グループによって音の高さも自由に調節することができる。さらに、少人数で取り組むことで1パートの担当人数を減らし、より責任感を高めながら実践することが可能になり、そうすることで、聴きながら歌う力をより一層高めることができるのである。

2.3 輪唱の可能性

2.3.1 アンケート調査

ここでは《バッハのカノン》の実践およびアンケート結果から輪唱の可能性について考える。先行研究として、教員養成課程の学生にバッハのカノンの実践ののち、「バッハのカノンの実践において注意すべき点」と「バッハのカノンの実践において生まれた意識」について選択回答式のアンケートを行った。この結果、「ピッチ（音程）を合わせること」や「周りの音を聴くこと」、「他の音を聴きながら歌うこと」に回答が多く集まった。また、この実践を行うことで、「歌い手同士のコミュニケーション」が生まれ、これは歌唱者の主体的な取り組みに繋がっていくと考えられる(浦田 2020)。

2.3.2 今後への期待

以上のような結果から、輪唱を行うことで「音程感」や「周りの音を聴きながら歌う力」「協調性」が身につくことが明らかになった。これらの力は学校現場における合唱活動をより充実したものにしてくれることは間違いない。今回のアンケート結果は教員養成課程の学生に関するものであったが、教員を志す学生自身がこのような経験を積むことにより、合唱活動で大切なことを体感することになり、この経験は教員になった際に大いに生かされることになるであろう。音楽は学問的な知識ももちろん大切であるが、何より自身の身体で体感することで感覚が養われていくものである。歌唱者が輪唱を体感し、その中で培われたものが生きた音楽の力として育まれていくことを今後も期待したい。

3. 考察

伊藤 裕来

ここまで二人の異なる立場から輪唱の歌唱指導における有効性を述べてきたが、作曲家の立場からは、現在の音楽科教科書に掲載される楽曲でも輪唱できることを、その構造的な特徴から論じている。また、指導者の立場からは、輪唱指導の経験から導き出された輪唱の効果が実感を持って語られてい

る。両者の立場で共通して認められる効果としては、①継続することで得られる歌唱技能の獲得、②歌唱レベルを調整できる指導上の有用性、③遊びやゲーム感覚で取り組める教材性、ではないだろうか。本章では、この3点について考察を進めていく。

3.1 継続することで得られる歌唱技能の獲得

輪唱では先行する声部の音程や速度を正確に模倣していく必要があるため、歌唱しながらしっかりと音を聴き、声をコントロールしなければならない。そういった音楽経験を積み重ねることで、音を聴く能力や、互いの音を頼りとした音程感覚などの歌唱技能を向上させることができる。つまり、輪唱1曲を1～2時間ほど指導して終わるのではなく、少しずつ継続的に指導していくことが重要で、継続性なくして歌唱技能の獲得にはつながらない。

作曲家からの視点でいくつかの輪唱が紹介されたが、そのどれもが音階や曲調において異なる特徴を有しており、存分に子どもたちを楽しませてくれる音楽的に豊かな教材であることが分かる。また、短くシンプルな音楽形式だという指摘もあったが、この特徴により教師は教材研究を効率よく行うことができ、かつ短時間での指導が可能となる。つまり継続して輪唱を扱うことが負担になることはなく、教師にとっても扱いやすさという面で有用な特徴を輪唱は持っている。子どもに飽きさせることなく、むしろ音楽的充実感とともに歌唱活動に取り組みさせることのできる輪唱は、歌唱技能を音楽的豊かさの中で育てられるという点で、非常に効果があると言えるだろう。

3.2 歌唱レベルを調整できる指導上の有用性

作曲家・指導者の両方の立場から述べられていた指導上の利点として、歌唱レベルを調整できることが挙げられる。斉唱からはじまって、2部輪唱、3部輪唱…と発展させることのできる輪唱は、子どもにレベルを提示することが容易で、かつ分かりやすい。また、声部の人数を多くしたり少なくしたりすることで、歌唱人数によるレベル設定もできる。さらに、オスティナートを付加する輪唱も紹介されていたが、これも旋律の一部を取り出して繰り返すもので、非常に簡単ですぐに理解できる発展的活動となる。このように、輪唱は子どもの歌声を聴きながら楽曲の難易度を変化させることのできる柔軟性をもつ教材である。

また、スモールステップという言葉が使用されていたことから窺えるように、歌唱レベルを細かく設定できることは重要である。スモールステップで授業を構成できれば、授業内容についていけなくなるような子どもを生み出すことなく、クラス全員で授業を展開させることができる。輪唱では、うまくいかなければ1つ前のステップに戻り、それでもうまくいかなければ最初の斉唱に戻って指導することができる。このような融通が利かせられるのも輪唱特有の指導上の特性だと言える。

3.3 遊びやゲーム感覚で取り組める教材性

「手遊び歌を取り入れた輪唱」、「ゲーム感覚で取り組ませる輪唱」といったように遊び感覚を伴うのも輪唱の特徴である。わらべうたを輪唱する例が挙げられていたが、わらべうたは手遊びを伴う活動が多いため、子どもの身近な手遊び歌から発展させた活動として輪唱させることが可能である。また小学校低学年のような小さな子ども達のみでなく、大きく成長した子ども達にとっても手遊びを取り入れた活動は、歌唱への緊張をほぐし、心理的安心感とともに歌うことへとつなげることができ

る。このように、身近に親しむ中で自然と多声感や音程感覚が育ち、音楽能力の基礎が養われる。

また、与えられた課題をクリアしていくゲーム性については、前項でのレベル設定が可能であること、つまり子どものやる気を刺激できるように難易度を様々に設定できる輪唱の特性が大きく影響している。明確かつ簡潔に示された輪唱の課題に、子どもたちが自分たちのレベルに応じてゲーム感覚で取り組めることは、歌唱活動の環境づくりにおいて有効に働く。またそれだけでなく、この活動の中で協調性も養われるという指摘にも注目したい。輪唱による協働活動が、一時的にではなく継続的に行われることで、個々の人間性を日々磨くこととなり、この点においても輪唱の教育的効果を認めることができるだろう。

3.4 まとめ

以上のように、輪唱は継続的な活用が可能な特性を有しており、継続して取り組むことで音程感覚やハーモニー感といった歌唱技能が養われることが、作曲家と指導者の立場からの輪唱への考察から読み取ることができた。

輪唱では身近に音楽に関わる中で自然と音を捉え、ハーモニーを味わいながら歌う経験を重ねることができ、その経験の積み重ねによって歌い手の音程感覚やハーモニー感が研ぎ澄まされ、歌唱の技能を身に付けることができる。また、子どもへの教材提示の容易さと、子どもの実態に応じて構成を変化できる柔軟性を持つことも歌唱指導において重要な特徴となる。このような輪唱の歌唱指導において有効な特性を、小学校教員から中・高等学校の音楽科教員まで、歌唱指導をする教員は知識として知っておく必要があるのではないだろうか。教える側にとっての有用性と子どもの歌唱技能獲得に働きかける教材性を持ちあわせる輪唱は、現代の音楽科教育にとって必要な教材であり、広い発達段階で継続的に取り扱われることで、子どもの音楽能力の基礎が育ち、より豊かな音楽活動が期待できると考えられる。

おわりに

子ども達にとって、そもそも音楽は楽しくて魅力的な存在であるが、そこに理解できる楽しさやより良い演奏ができた嬉しさを加えることによって、一層の音楽的充実感へ導くことができる。輪唱はそのような音楽活動を行うことに適した教材であろう。また、本稿の執筆を通して、日本における輪唱の指導については、その継続性が一番の課題ではないかと感じられた。輪唱は継続的に扱うことに向いている教材であることや、輪唱が豊かな音楽性を有していること、常時活動における輪唱の活用など、輪唱を継続的に扱っていく音楽科教育の動向を高める必要がある。今後の課題としては、現職音楽科教員への輪唱活用の周知方法および音楽科教員を志す大学生への輪唱の指導法の検討が考えられる。教員や学生向けのワークショップの開催や大学の授業改善を行いながら、歌唱指導の質を高める研究を続けていく必要性を感じている。引き続き、歌唱指導における輪唱の在り方を実践的に研究し、豊かな音楽経験につながる音楽能力の育成に尽力していきたい。

参考文献

- 浦田恵子 (2020) 『歌唱指導とコミュニケーション』 マインド
- 岡本敏明 (1966) 『実践的音楽教育論』 カワイ出版
- 小原光一・飯沼信義・浦田健次郎監修 (2020) 『小学生の音楽1～6』 教育芸術社
- カルドシュ・パール (2015) 『一声部から始める合唱指導』 伊藤直美訳、パナムジカ
- シャンドル・フリジェシ編 (1968) 『ハンガリーの音楽教育』 羽仁協子編・訳、音楽之友社
- 竹内秀男 (2012) 『〈増補改訂版〉イラストでみる合唱指導法』 教育出版
- 寺尾正 (2017) 『聴き合う耳と響き合う声を育てる合唱指導 ポリフォニーで鍛える!』 音楽之友社
- 新見徳英監修 (2020) 『小学音楽 音楽のおくりもの1～6』 教育出版
- 真鍋なな子 (2015) 『子どもが輝く歌の授業』 音楽之友社
- 文部科学省 (2017) 『小学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 音楽編』
- 文部科学省 (2017) 『中学校学習指導要領 (平成 29 年告示) 解説 音楽編』
- 文部省 (1955) 『小学校学習指導書 音楽科 輪唱・合唱編』