

生命ある音楽活動のために

芝 恭 子



これから私は幼稚園保育所などの音楽活動の場を舞台に、そこに働く教師にスポットライトをあてながら、人間と音楽のかかわりについて、常々感じたり考えたりしていることの一端を記してみようと思います。なお、ここに描写される幼児の音楽活動は、私の限られた見聞に基づくものであることを、前もっておこどわりしておきます。

かなりなじみのある事柄ではないかと思います。ハンガリーの音楽教育は、作曲家コダーリの提唱した「コダーリ・システム」によるもので、幼児の段階ではコダーリの作曲になる「小さい人々の歌」を用いての歌唱活動が中心になっております。

映画・スライド・録音テープなどでその実際を見聞きした私が特に興味深く感じたのは、音楽と幼児をつなぐ媒体が教師そのものであることでした。何の楽器もない部屋で幼児たちの前にあるのは、歌う、生きた人格（教師）だけでした。こうした人格対人格の音楽活動によって生まれる幼児の表現は、まことに喜ばしく楽しく生き生きとしていて、幼児自身のものとなっていました。歌唱技術や身体的表現は、日本の幼児のそれと比べるとむしろ拙いとすら感じながら、それにもかかわらず彼らの活動にみなぎる

生命ある音楽は、とても私の見聞した日本の音楽活動の比ではありますませんでした。

こんにち日本の幼稚園保育所における音楽活動の場に、私は「歌う教師」の姿を見出したいと思います。楽器がなくても、どんな場所でも、児童に正面の顔を向け、全人格をかけて歌うことのできる教師の姿を見たいと思います。ただ歌詞とメロディを覚え、伴奏がひけるだけでは、眞の意味で児童に歌う姿を見せることはできません。教師は事前に、これから児童と共に歌おうとしている歌のイメージやムードを把握しながら、繰り返し自分自身に歌って聞かせるのです。

しばらく前にこんな先生に会いました。その方はある動物の歌

(それが何であったか、どうしても今思い出せなくて残念です)を児童と共に歌おうと選んだのですが、一度も実物を見たことがないため、どうもイメージがつかめない。そこで寒中をわざわざ上野動物園に足を運ばれて、「ああ、これが」と心ゆくまで歌のイメージを作られたのでした。このように、教師自身が知的にも情緒的にも親しく、また好ましいと思わない歌に、全人格をかけて歌えるはずがありません。

一グループの歌唱活動を一人の教師だけで指導している場合、教師が歌う姿を具体的に示すことが少ないまま、ぐるりと児童に

背を向けてピアノやオルガンの伴奏者になってしまるのは残念なことです。この場面での楽器の役割は、歌唱活動をより音楽的に豊かにすることにあるのです。歌が楽器に仕えているような歌唱光景は、日本特有のもののように思います。

「しかし歌声に自信がないから」ということも聞きます。それはここで、再び「全人格をかけた歌い方」を考えてみましょう。心をこめて歌うときは、外側のかたちもあるべきように整うはずです。まず背すじをのばしてよい姿勢をとるでしょう。声帯は広く開かれまたよくコントロールされ、呼吸は深いから声量は豊かに響くでしょうし、口は大きく開いてはつきりと歌のことばとメロディを送り出すことでしょう。

児童がききたいのは、自分の先生のこのような歌声なのであります、このような美しさなのであります。健康な教師なら、これだけの心がけと日頃の精進があれば、だれでも美しく歌えるのです。児童の前で歌うことをあまりにも軽く考えたり、専門歌手の歌声を自分のそれと比べて自信を持てないとき、教師の歌は口先だけのものになります。歌うための心のかまえがないから、からだのかまえができないのです。そして、児童の耳にも教師自身にも、それはたしかに美しく響きません。だからあまり歌わない楽器にたよる一の悪循環になってしまふのでしょうか。

樂器のことに話が及びましたのでもう少し加えます。歌を歌う

ときの伴奏樂器を、ピアノやオルガンに限ってしまうのは、これ

だけ種々の樂器がある現代において、あまりにもさびしいことはありませんか。歌の持つイメージやムードによって、ドラムや木製・金属製の打樂器も、ギター、ヴァイオリンなど弦樂器も、フルート、ピッコロなど管樂器も、各々に、また合わせて活用したらどんなに楽しくすばらしいでしょう。これらの樂器を個人的に演奏して楽しむことのできる先生方が、何か保育の中に持ち込むのをためらっているのは、全くもったいない限りです。教師が個々に持つ音樂的能力を、あますところなく幼児と分かち合ってほしいと思います。

幼児期は歌う心を育てるときです。発声帶は未發達ですから、教師が表現技術を気にしすぎると、幼児の心は歌から離れていきます。幼児に歌う心が育つためには、教師の真に歌う姿がどうしても必要です。心があれば歌うことの数は増し、歌は歌うことによつてのみ、遂には技術の上達もするのです。

教師が幼児の前で歌うとき、幼児が受けとめるものは音樂だけではありません。教師がその歌にかけた喜びも楽しさも、真摯な態度も受けとめます。この、生きた人格的媒体こそ、幼児の心に音樂を伝える最も強力な、最も貴重な働きをするのであります。

二

これは私の印象論なのですが、日本の幼稚園、保育所の先生方は、音樂に関する約束事に対し非常に忠実であると思うのです。そして、その約束事を少しでも早く幼児に教えようと精魂を傾けます。例えば拍子。その昔だれかが、リズム表記の便宜上定めた拍子とか拍子などを、幼児が識別し表現できるように、音樂活動の中にその訓練が織り込まれているようです。手拍子やハンドカスタネットのような打樂器でタンタンタン、タンタンタンなど打たせ、一、二、三、一、二、三、の繰り返しは三拍子だと教えます。ピアノで教師が一、二、三、一、二、三、と奏して、幼児

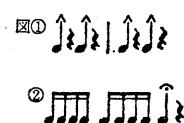
に「今のは何拍子ですか」と聞く。幼児は訓練の結果よどみなく「三拍子！」とこたえる。こんな光景を、幼児はただ歌つたりとんだりはねたりするものと思っているおとなや、そんな内容の音楽活動をしていない他園の教師が見るとびっくりしてしまう。

これが更に、ベートーヴェン作曲「○○○」のピアノ演奏に、一糸乱れぬ打樂器のバンドがついた卒園発表会にでも出くわそうものなら、「何と音樂的レベルの高い園でしょう！」と驚嘆してしまうことになります。

私はこれらの成果や、音樂に関する約束事を誤りなく伝えるこ

とに対して、いさきかの異論も持たないし、約束事は約束事で、それを知り守る意味も一〇〇パーセント認めていることをここに明記したうえで、次の問題を考えてみたいと思うのであります。

幼児教育機関における音楽活動の生命は、何よりも実際的、実践的な点にあると考えます。言葉をかえれば、教師も幼児も、まず自分自身がどんな音を聞き、どんな音が出せるか、どんなリズムを感じ（拍子ではない）、どんなリズムが打て、どんなリズムの動きをするかを、実際に体験し、表現を実践して知るというこです。教師のピアノが「—」となるとき、幼児にとってまず大切なのは三拍子とこたえられることではなく、「—」というリズムを感じ取ることであります。さらに言えば、教師があらかじめ用意した種々のリズムパターンをきかせ、それに反応して同じリズムパターンを再現させる前に、幼児自身が数え切れない程多様なリズムパターンを、生活の中で表現していることを教師は知らされる必要があります。幼児が内に包含しているたくさんのリズムパターンを、自由に打ち出させ、動かせてやるのです。反応するのには教師の側です。そのために、教師は常に幼児の動きと、それに伴うリズムを感じとらなくてはなりません。その過程において、あるいは「約束事」のカテゴリーに入れかわる「実際」が存在することに気がつき、あるいは既成の教材と比べものにならない



いすばらしい「実践」を発見することもあるのです。こんな例があります。一秋の一日、草むらに跳ぶバッタを想像しながら、保育室でリズム曲集からジャンプのリズム①をひけどおどられたとたん、「バッタだー！」と歎声を上げながら、②のリズムでとび出した。子どもたちの足音に驚いて、羽をひろげて飛び地をけつて跳ぶ本物のバッタから幼児自身が感じ取ったリズムを、教師もまた幼児の動きから感じ取り、この実践的リズム活動の生命に文字通りうなってしまったーというわけです。このように、数限りないリズムを外界から感じ取り、内側から溢れる表現をした後に、いよいよ伝統的「約束事」の出来となるのです。

創造的とか創造性とかいう言葉が、幼児教育の分野でも盛んに唱えられ、そうあることが力説されるこんにちですが、幼児の音楽活動における創造性は、実はこれまで考えてきた事柄に関係があるのではないでしょうか。すなはち、どれ程自分自身で感じ、考え、表現しているかーということです。作品や結果の新しさではなく、たとえそれが既存のものであっても、活動の過程において、教師も幼児もどれくらい自発的であり自由であるか、ということであります。集まつた幼児に打楽器を分配して、ピアノ曲に

合わせてリズム打ちさせる前に、幼児が帰宅した後のほんの二、三分でも、例えば周囲の音に耳を傾け、そこから感じ取るリズムを打楽器で表現し合ってみませんか。幼児に、ピアノに合わせて歩くことを訓練する前に、先生方が子ども一人一人の歩くリズムの特徴を、ピアノならずとも打楽器でも、手でも、また歩いてみてでもつかもうとしてみませんか。

教師にとって、歩けたりスキップやギャロップができるすることは当然ですし、「」のリズムを打てるのも当然です。ですから幼児の前に立つに当たって、わざわざ事前に実践してみません。実践してみないだけでなく、思いめぐらしてもみません。「明日はスキップを教えよう」と綿密な「指導」計画を立てるまでです。そうしている中に、自分でも全く気がつかぬまま、いつの間にか観念的理論的な音楽活動を司る教師の姿しか示せなくなっています。私は、実際的、実践的音楽活動を具現できる「創り出す教師」の姿を見出したいと思います。

成される音が、私たちの聴覚を通して心に響き、美しいと感動するときこそ、その音は「音楽」であります。そして、音楽が個人の心に結びついている限りにおいてのみ、人間社会における音楽の真の存在が可能であると私は考えるのです。

音楽は本来人間生活の中から生まれ、その中で育くまれ、その中に存在して人間生活を豊かにしてきたことは、人類の歴史が証明する事実です。また、美というものは、人間の何らかの感覚器官を通し、理性に先がけて心にうつたえるものであるとき、美を包含する音楽が、本来人間の心にうつたえ、心と結びつくことは自明のことなのです。しかし、私があえてそのことを強調したくなる理由がありますので、しばらく述べてみようと思います。

この項のはじめに書きましたように、音楽が生命を得るまでには、まず作曲者は理論的約束事で、演奏者のために音楽の姿を整えなければなりません。それが楽譜です。もつとも、心に音楽をきいた片はしから演奏して行くような場合もあります。製作と表現が同時に活動される即興的演奏がそれで、注意深い先生方は、幼児がこの道の大家であるのを「存知のこと」でしょう。さて、「」の楽譜を音楽に変えるためには楽器も必要です。演奏者は楽譜を読む能力、解釈する能力を備えていなければなりませんし、楽譜の命ずる楽器を演奏する能力・技術もいります。歌の場合も同様

樂譜に記された歌や曲が音樂としての生命を得るために、それが演奏されなければならないことは言うまでもありません。演奏により、メロディ・リズム・ハーモニーという要素によって構

三

な手づしがなされます。そしていよいよ演奏です。音楽に生命を与るために、このようにいろいろなことが動員されなければなりません。その中でも脚光を浴びるのが、最終段階「表現」の役割を持つ演奏能力・技術でしょう。ここに、私たちの注意を喚起しなければならない問題があります。

前節に出てきた楽譜、楽器、読譜や解釈のための理論的知識、演奏能力や技術など、これらはすべて音楽についての領域に属すること、音楽そのものではありません。

こんなちのひ人間と音楽の関係を見つめると、この「音楽」と「音楽について」の領域が混乱したまま受取られ、そのためにはく歪んだ状態にあることに気がつきます。例えば、音楽がきらいだという幼児やおとなを、よく観察したり話を聞いたりしてみると、ほんとうに音楽がきらいいのではないことがわかります。すなわち、個人が過去、現在において「音楽について」の領域にひっかかりを持ったり、みじめな経験をしたことが原因で、音楽を媒介とした自己あるいは他人に対する嫌悪感であり、防衛的態度であることです。美しいものをきらう人間はありません。何を美とするかは個人によってちがうでしょうが、美しいと感じること自体をいやがる人間はないはずです。音楽についての事柄に心を頻わすあまり、音楽そのものに心を閉じた幼児がいたら、まだ

おそらくありません。急いでその状態から解放してやって下さい。人間と音楽のかかわりは、聴覚を通して心に響く美への目覚めに始まり、美への感動にその完成をみると言えましょう。もう一度、音楽は人の心とかかわって、はじめて存在するのです。決して唇や、指先がその接点ではありません。演奏者も聴衆も音楽を得ることはないでしょう。

音楽教育の目的を、音楽についての知識や技術の修得に限らない、目的達成はある意味ではまことに容易なことと言えます。知識や技術の伝達教授は、教師の全人格と関係なしにでも行なうことが可能だからです。しかし、音楽教育の目的を個人の自発的な音楽美の追求と、それを通しての全人格形成に置くとき、その目的達成は尋常な業ではありません。なぜなら「音楽について知っていること」は、「音楽を聴いて感動すること」の代役には決してなり得ないからです。聴いて感動するのは、個人個人の全人格的働きによって可能となります。教師は自己の全人格をそのように整えることによってのみ、幼児に音楽と共に生きる喜びを伝えることができるのです。私はわが国幼児の音楽活動の場に、何よりも、「音楽を求め音楽に感動する教師」の姿を見出したいと思いません。