

わらべ歌による歌唱指導の可能性

阿部 敏行

Implications for Teaching Nursery Rhythm Songs

Toshiyuki ABE

要 約

わらべ歌は、当然のことながら日本語のイントネーションと密接に関連しているが故に、日本人にとって非常に歌いやすい旋律を描く。本論は、我々と親和性の高いわらべ歌の特質に注目し、歌の基盤となる要素の中から「歌える音域を広げる力」、「正しい音程で歌える力」の習得を目的に、いくつかのわらべ歌を用いて本学学生に歌唱指導を実践した結果を明らかにしたものである。

歌うことに苦手意識を持つ学生が無理なく確実に歌える音域を広げていき、同時に、獲得した歌唱可能な音域においては、正しく音程をとる力も自然と身につけていくことがわかってきた。このような、従来の西洋音楽の理論に則ったソルフェージュとは異なる指導法は、日本人にとって極めて大きな有効性と可能性を感じさせるものである。

キーワード わらべうた 音域、音程、歌唱指導、保育者養成校

1. はじめに

歌唱力は、保育者にとって重要な資質の一つであることは今更論じるまでもないが、その基盤を成す能力のうち「正しく音程をとる力」「歌える音域の広さ」「声の大きさを含む表現力」の三つに関して、いささか見劣りする学生が本学において散見されるようになった。これらの学生にとっては、「弾き歌い」になるとピアノの演奏能力と相まって一層ハードルの高いものとなり、早急に対応しなければ2年次に控える教育実習、保育実習の大きな精神的負担となる危険を孕んでいる。在学期間が2年間しかない短期大学では、これらの能力を少なくとも1年次のうちに確かなものにしておくことが喫緊の課題となる。

そうした問題に対処するため、筆者は、わらべ歌による指導法に注目した。本論は、細田・蟹江(2010)による指導法¹⁾をもとに、歌うことに不安を抱える本学学生に対して実践した結

果を明らかにしたものである。

わらべ歌は、日本人にとって親しみやすく、また歌いやすい旋律を有していることから、歌が苦手な学生へのメソッドとしても、その可能性に少なからぬ期待を寄せていたが、実践の結果は予測を遥かに上回るものとなった。この指導法が、短時間で確実な成果が習得できるメソッドであることを、「歌える音域(高音域)を広げることができる」、「確かな音程で歌う力が身につく」という二つの側面から、実践経過を基に証明していく。

2. 調査対象となる学生

本学保育科1年生134名(平成26年度入学者)のうち、歌える音域が狭い(特に高い音域の声が出ない)、あるいは正しい音程をとることに不安を抱く学生の中で、自ら補習の受講を申し出てきた10名を対象とした。

3. 調査の方法

(表1)のスケジュールで、対象学生にグループレッスン形式での指導を試みた。

***調査期間：**平成26年10月2日～平成27年1月13日(約4ヶ月間)。原則として、週1回の割合で、昼休みや授業の空き時間等を利用。受講の曜日は、各学生とも火曜日もしくは木曜日のどちらかに固定する。

***実施回数：**火曜日グループ9回、木曜日グループ10回。保育実習や学校行事等のために間隔が空くこともあったが、基本的には中7日の間隔で約30分間のグループレッスンを実施。

(表1) 実施スケジュール

火曜日グループ

回	月日	間隔
1	10 / 7	
2	10 / 14	7日
3	11 / 11	28日
4	11 / 18	7日
5	12 / 2	14日
6	12 / 9	7日
7	12 / 16	7日
8	1 / 6	21日
9	1 / 18	7日

木曜日グループ

回	月日	間隔
1	10 / 2	
2	10 / 9	7日
3	11 / 6	28日
4	11 / 13	7日
5	11 / 20	7日
6	11 / 27	7日
7	12 / 4	7日
8	12 / 11	7日
9	12 / 25	14日
10	1 / 8	14日

*指導の内容

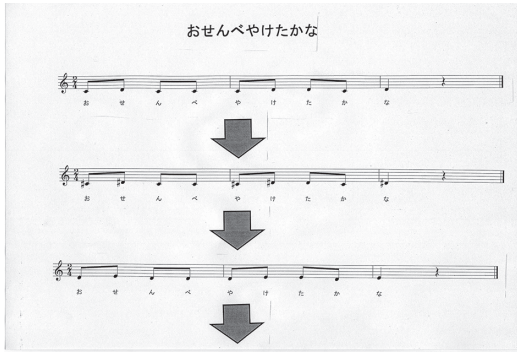
初回は、それぞれの受講者が中央のド(一点ハ)を歌い出しの起点としてハ長調の音階を上行し、正しい音程で歌える上限の音を確認、記録した。その上で、2回目より次の方法で歌える上限の音を徐々に引き上げていき、全員が少なくとも二点ハまで到達することを目標とした。

なお、課題となる歌は、以下に示す通り、「おせんべやけたかな」、「なべなべそこぬけ」、「あんたがたどこさ」の3曲を選択した。

①「おせんべやけたかな」

まず「おせんべやけたかな」を(譜例1)に示す通り、中央のド(一点ハ)を起点として歌い、正しく歌えたら開始の音を半音ずつ上げていく。この方法で順次音域を上げていき、毎回のレッスンで正しい音程で歌えた最高音(例えば、一点ホを起点の音として歌った場合、この歌の最高音は一点嬰ヘとなる)を記録していく。最初は教員が弾くピアノの旋律に合わせて音程を確認しながら歌う。正確に歌えるようになったら、その音域においてピアノの旋律を適宜省いて行き、最終的には、アカペラで正しい音程で歌えるようになることを目指す。

この歌は、音の移動が長2度音程のみ(核音と、核音から長2度下の音との二つのみ)で構成されていること、また、フレーズが短く、1回の呼吸で1フレーズを十分歌いきることができる長さであることから特に、歌に強い苦手意識を持つ学生にとっても比較的容易に音程をコントロールできるのではないかと、という予測のもとに、全員に課題として適用した。

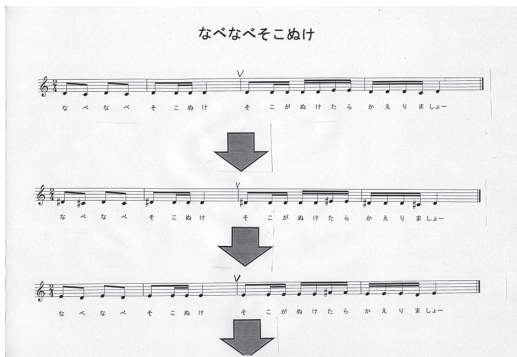


(譜例 1)

②「なべなべ そこぬけ」

①の方法で習得した音域において、「なべなべ そこぬけ」を用い、①とほぼ同様の練習を行う(譜例2)。

この歌も、長2度の音程移動という点では「おせんべやけたかな」と同じだが、核音から長2度上がる音と長2度下がる音との両方があるため、全体としてみれば、「おせんべやけたかな」よりも歌う音域幅が倍増する。さらに、「おせんべやけたかな」が1フレーズ構造であることに対し、この歌はその倍の2フレーズで構成されていることから、歌う際には、第1フレーズの後(譜例2)における2小節目「そこぬけ」の後)、息継ぎ(ブレス)の必要が生じてくる。歌唱が苦手な学生にとっては、①から比べ、難易度は格段に上がるが、こうした基礎的な歌唱能力を段階的に身につけるためには最適な課題と判断し、選択した。



(譜例 2)

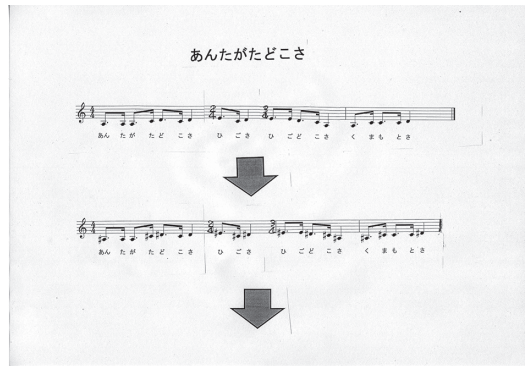
③「あんたがたどこさ」

①、②の練習を経て歌える音域を広げ、また、その音域において長2度音程の進行を正しく歌えるようになったら、「あんたがたどこさ」を課題として①②と同様の練習を行う(譜例3)。

歌う範囲としては、冒頭の「あんたがたどこさ」から始まり、「～くまもとさ」までの短いフレーズだが、ここには長2度、短3度、長3度の三種類の跳躍が混在しているため、より細やかな音程のコントロールが必要となってくる。それに加えて、いわゆる付点のリズムを有し、①②と比べても曲調がリズムカルでテンポも速くなるので、難易度はさらに上がる。

ここからの目的は、自らが獲得した音域において、正確に歌える音程跳躍の幅を広げていくことである。

以上、①から③の行程を実施した。習得の進度には個人差があるため、③まで到達した学生は、10名中3名(学生A・D・E)に止まったが、②までは、すべての学生が到達し、その目的を達成している。



(譜例 3)

4. 結果と考察

4. 1. 獲得した音域

まず、指導を受けた10名が4ヶ月にわたる受講期間にどの程度、歌唱可能な音域を広げることができたのか、その結果を概観する。

(表2)は、それぞれの学生について、指導初回と最終回に記録した歌唱可能な最高音を併

記、比較したものである。初回の状況を見ると、約半数にあたる6名が、一点トから一点嬰イ近辺までの音を歌うのが精一杯で、二点ハより高い音を歌えたのは、学生D一人だけである。しかし、できるだけ高い音域を目指しながら練習を続けた結果、全員にその効果が認められ、獲得音域が最も狭い者でも短3度（学生D：初回：二点ニ → 最終回：二点ヘ）、最も広く拡大した者では短6度（学生B：初回：一点嬰イ → 最終回：二点嬰ヘ、学生I：初回：一点嬰ト → 最終回：二点ホ）もの広がりを見せた。

また、到達した音も、全員が二点ニより上の音となった。当初は、少なくとも二点ハまでの到達を目標としていたが、その目標と予測を上回る結果となった。このような大きな効果が現れた理由を探るために、次に、それぞれの学生が辿った4ヶ月間の経過を分析していく。

(表2) 指導初回と最終回の歌唱可能な最高音比較

学生名	初回の最高音	最終回の最高音	広がった音域
A	一点嬰イ	二点ホ	減五度
B	一点嬰イ	二点嬰ヘ	短六度
C	一点ロ	二点ヘ	減五度
D	二点ニ	二点ヘ	短三度
E	一点ロ	二点ヘ	減五度
F	一点嬰イ	二点ホ	減五度
G	一点ロ	二点ホ	完全四度
H	一点嬰イ	二点ニ	減四度
I	一点嬰ト	二点ホ	短六度
J	一点ト	二点ニ	完全五度

4. 2. 音域拡大の推移

当初、音域を広げていく過程は、一つのモデルが存在し、どの学生もそのモデルに沿って歌唱可能域を広く獲得していくものと予測していた。具体的には、毎回、あるいは2回に1回の指導の中で、コンスタントに半音ずつ広げていくモデルが最も一般的ではないかと思われた。

しかし実際は、それぞれが個性的な推移を示

し、時期的にも音域幅についても能力を伸ばす形は様々である。ただ一つ、ほとんどの学生に共通することは、音域が（狭い幅で、あるいは飛躍的な幅で）広がる期間と、広がりが止まり現状維持が続く期間との両方が存在することである。これらの現象が、いつ、どの程度現れるかを基準として見たとき、音域獲得推移を次の3つのパターンに分類することができる。

これら3パターンを、それぞれグラフ（図1～4）を用いて説明を加えていくが、その見方は次の通りである。各グラフの横軸は時系列的に指導の回数を示す。各回がどの時期にあたるかは（表1）を参照されたい。一方、縦軸にはグラフ製作上の問題から、やむを得ず数字を記載しているが、これらは音名を表す。すなわち、1 = 一点ト、2 = 一点嬰ト、3 = 一点イ、に対応し、数字がひとつ増えるごとに音の高さも半音ずつ上がっていく。以下、4 = 一点嬰イ、5 = 一点ロ・・・10 = 二点ホ、11 = 二点ヘ、12 = 二点嬰ヘと続いていく。縦軸の目盛りひとつ分が半音一個分に相当する。

*モデル①（図1・2）長期間の現状維持と、短期間のうちに訪れる飛躍期

モデル①の特徴は、短期間（補習指導1回分：中7日）に高音域に向かって3半音分～4半音分の飛躍的な広がりを見せる時期が存在することである。（図1）、（図2）共に、横軸の目盛りひとつ分の期間にグラフが右上がりに急上昇している箇所（飛躍期）が認められる。このモデルに属する学生は10名中6名（学生A・B・G・H・I・J）にのぼり、受講者全体の半数を超える。

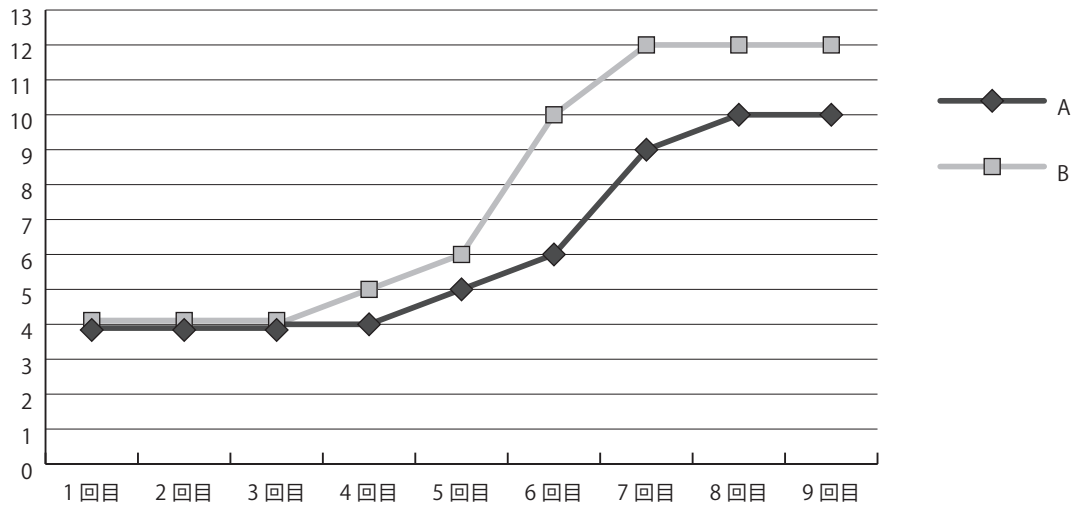
（図1）は、飛躍期が補習指導期間の中盤に現れる場合、また、（図2）は、補習指導期間の序盤と中盤の複数回現れる場合を示している。どのような要素が、これら飛躍期をもたらしているのか、該当する学生の経過を振り返ってみたい。

（図1）に示すとおり、学生A・Bは、ともに補習開始から3回目、4回目までは一点嬰イ

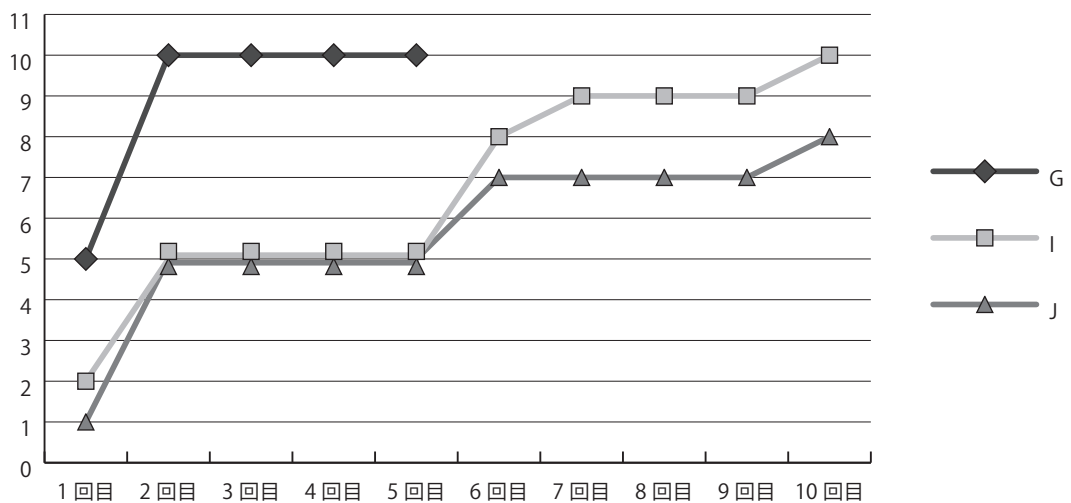
の音に止まっていたが、その後、2回目、3回目の指導で共に1半音ずつ上げ、以降、学生Aは5回目から6回目にかけて4半音分、学生Bは、6回目から7回目にかけて3半音分の大きな広がりを見せている。当初は学生A・Bの2名とも、一点嬰イまでは胸声でのコントロールで歌えていたが、この音よりも高くなると、かすれた声となって、発声はほぼ不可能な状況になっていた。しかし、ここで、次項「パターン②」で後述する、歌う際の姿勢、呼吸に

関する注意事項に留意しながら反復練習を続けるうちに、2名とも3～4回目には、頭声で発声する感覚を自らつかみ、そこに活路を見出していく。この感覚を会得すると、結果はすぐに現れる。学生A・Bは前述の通り1半音ずつ小幅に音域を広げていきながら頭声で音程をコントロールする感覚を完全に体得し、その後は視界が開けたかのように飛躍的な伸びを見せる。

この飛躍期を迎える時期には個人差があり、初回の指導から頭声への切り替えを身につけた



(図1) モデル① (その1)



(図2) モデル① (その2)

学生は、当然のことながら2回目の指導において大きな音域拡大が認められる(図2:学生G・I・J)。学生Gは一点口 から二点ホ まで実に5半音分の伸びを記録している。学生Iは、一点嬰ト から一点口 まで3半音分、学生Jは、一点ト から一点口 まで4半音分の大きな拡大を初回から2回目までの間に見せている。

このように学生が辿った軌跡からすると、大きく音域を(特に高音域へ)広げる要因として、学生自らが、どの高さの音まで胸声で歌えるのか、その限界を認識し、それより高い音域では頭声で歌えることが挙げられる。いわゆる、チェンジボイスが円滑に行われるかどうか、大きな鍵を握っている。

この習得に最も効果をもたらしたのは、「3. 調査の方法 *指導の内容」における①「おせんべやけたかな」の段階だが、この歌は長2度音程の上行、下行の反復で旋律が成り立っているため、チェンジボイスの音域では<胸声←→頭声>の連続した移行も反復して歌うことができる。実際に、この練習をくり返すことにより、頭声、胸声双方の音域を円滑に切り替えながら歌えるようになってくる。短期間で習得に、非常に効果的な練習になった。

***モデル②(図3) 音域を僅かに(1半音程度) 広げる期間と、現状維持の期間とが短い周期で何度か現れる(学生C・D・F)。**

このモデルの最も典型的な曲線は学生Dの経過である。飛躍的な拡大は見ないものの、2週間から3週間おきに1半音ずつ拡大していき、階段状の上行グラフ線を描くのが特徴である。学生Fもこれと同様のモデルと考えて良い。この2名については、すべて胸声において1半音ずつの拡大に成功している。

これに対して、学生Cは、3回目から4回目にかけて飛躍期があり、ここで3半音分の伸びを見せている。この理由は、モデルAと同じく、チェンジボイスが円滑に行われ、頭声で

のコントロールを習得したことによる。しかし、学生Cの注目すべき点は、その後、第6回以降に現れる、1半音ずつ階段状に音域を広げていく過程である。ここでの音域拡大は、頭声の領域で行われている。

このように、モデル②で示される階段状の上行グラフ線は、胸声、頭声どちらの領域にも現れる。

この習得過程をもたらす要因を指導記録から振り返ると、歌う際の姿勢と、口の開け方、そして、呼吸が正しく行われているかどうかが大きく影響している。

細田・蟹江は、保育者に必要な声の条件を、①ことばがはっきり聞えること、②保育室全体に届く声量があること、③音程が正しく歌える声であること、④幼児との人間関係を育むべき優しさを感じられる声で豊かな表現力があること、と定め、これらの条件を満たすために留意すべき点を、「姿勢」「呼吸」「共鳴」の三つの観点から指摘している。²⁾ 筆者は、この内容を指導の際には一貫して学生に伝えてきた。その最低限のものを挙げると次の通りになる。

①姿勢

- ・まっすぐに立つこと(猫背にならないこと)。
- ・肩の力を抜くこと。
- ・両足は少し開き、つま先も約60度外側に向けること。
- ・つま先に少し重心をかけること。

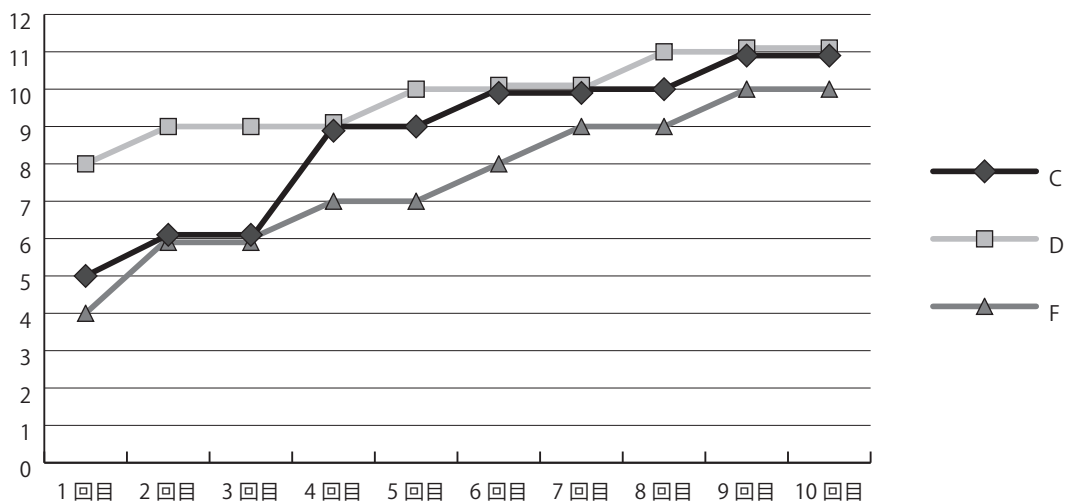
②呼吸

- ・腹式呼吸を徹底すること。
- ・歌う前、フレーズの境目でしっかりと呼吸し、息を吸うこと。
- ・1フレーズで息を出し切るように心がけること。

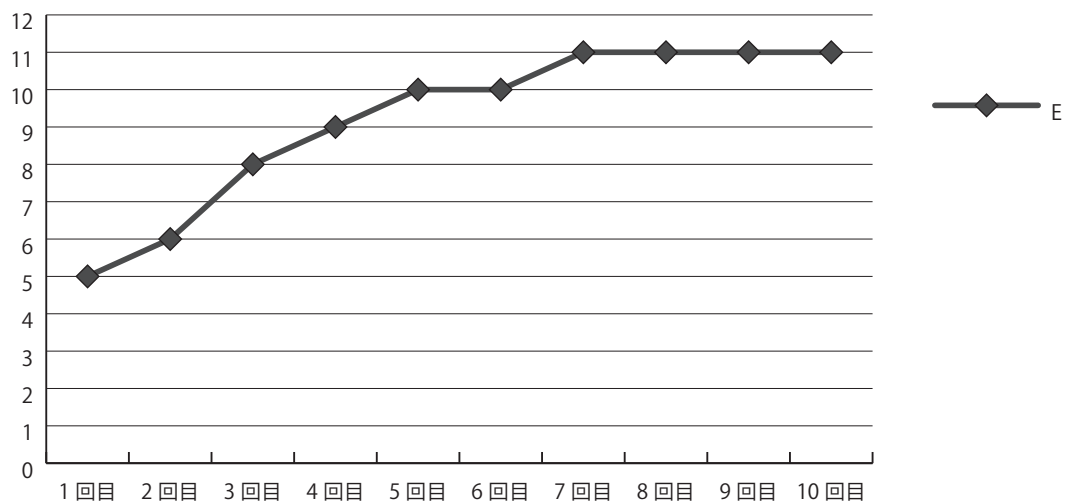
③口の開け方

- ・歌うときには口を大きく開けること。(口の中を開くこと)
- ・口をはっきりと動かすこと。

パターン①②ともに共通することだが、音域



(図3) モデル②



(図4) モデル③

の拡大がみられない現状維持の期間は、上記の注意点をひとつひとつ確認し、発声のメカニズムを実感しながら練習を続けている。筆者の印象では、この期間に、学生は自らの身体の状態、声の出し方、自分が発する声の状態を客観視できるようになってくる。そして、客観視が完全なものとなり、能動的に自らの身体をコントロールできる状態に到達した時、音域の拡大が始まる。こうした過程は、パターン①の飛躍的な拡大において、またパターン②での狭い幅で

の拡大において、それら両方で認められる。

***モデル③ (図4) 毎回、ほぼ1半音ずつ音域を広げていく曲線を示す (1名)**

これに該当する学生Eは、2回目から3回目にかけて2半音拡大する時期があるが、これは、モデル①と同じく頭声で歌うスキルを習得したことによる。その後の1半音ずつの上昇は、頭声でのコントロールによるもので、これは、モデル②で触れた姿勢、呼吸、口の開け方

の注意点を励行したことによる。

実は、当初は、このように毎回均等に音域を拡大するモデルにおいて、全学生が経過を辿ると予測していたが、実際は10名のうち1名が該当するに過ぎず、極めて例外的なパターンであることがはっきりとしてきた。

4. 3. 音程を正しくとる力

ここで、音域の拡大とは別に、音程を正しくとる力の習得について包括的に触れておく。

これまで述べてきた方法により、学生は歌唱可能な音域を広げると同時に、特に2度音程の跳躍については非常に精度の高い歌唱能力をつけている。すべての学生が、自らが獲得した音域については、アカペラの状態でも（ピアノの補助無しでも）正しい音程で歌うことができている。

この成否を分けるのは、前述した「姿勢」「呼吸」「口の開け方」の注意点を励行できるかどうかによる。「3. 調査の方法」に示した①「おせんべやけたかな」では、最後の「な」の音程が正しく取れるかどうかが一番の問題で、注意点をすべて守らなければ、音程が若干下がってしまう。同じく、②「なべなべそこぬけ」では、第2フレーズ（そこがぬけたら・・・）の音程が正しく取れるかどうかが課題となる。特に「ぬけたら」の「た」の音程、さらに「かえりましょ」の最後の「しょ」の音程が下がりやすい。これらの箇所を正しく歌えるかどうかは、第1フレーズ（・・・そこぬけ）を歌い終わった後の呼吸が大きく影響する。この呼吸が不十分な時は、口の開け方が小さくなっていき、結果として声の印象が暗くなり、音程が下がってしまう。第1フレーズ後の呼吸が十分にできるかどうかはやはり、第1フレーズでの「姿勢」「呼吸」「口の開け方」が正しくできているかどうかに影響される。

これらの注意点を確実に実行するためには、ひとりひとりの学生が、自らの身体状況を客観的に捉え、自らの意志で能動的に身体をコント

ロールしなければならない。わらべ歌を用いると、指導を受けた学生が、そうした客観的な見方と、能動的なコントロールの術を身につけていくことを実感する。この点は、歌唱能力をつける上で大きなポイントとなるように思える。

本研究では、③「あんたがたどこさ」を用いた3度音程の跳躍については一部の学生の経験に止まったが、今後も実践を続け、総合的な結果を求めたい。

5. 結論

これまで、主に音域拡大と、長2度音程跳躍の精度との両面から実践の過程と結果をみてきたが、わらべ歌を指歌唱導に用いることの有効性は十分に証明されたと確信する。音域、音程共に、一度習得した感覚は、非常に確固たるものになる印象を持つ。

あらゆる分野における技能の習得に不可欠な要素は、学ぶ者が自らの状態を客観的に見ることができ、課題を克服するために、自分の身体を如何に能動的にコントロールできるか、ということに尽きるであろう。そのためには、メソッドの内容に学ぶ者にとって不自然なものや、過大な負担があってはならない。学ぶ者のモチベーションを損なう危険があるからだ。

そのような観点からすると、今回取り上げた、わらべ歌による指導法は、特に歌唱能力に苦手意識を持つ学生にとって最適な条件を備えていると思える。実際、今回対象となった学生からの感想によると、日常では「歌う」という意識があるとやりにくさを感じていたが、この練習は非常に歌いやすく、抵抗感がなかった、結果として、自分自身の毎日の状況を冷静に見ることができた、という内容が最も多かった。そうした、学生の内面的な要素が大きな効果をもたらしたことは確かであろう。

従来の西洋音楽理論から成るソルフェージュで、今回と同じ目的のメソッドを考えたとき、どうしても構成自体がメカニックになりやすく、学ぶ者のモチベーションにマイナスの影響

を及ぼす危険性を排除しきれない。特に、正しい音程を身につけていく方法として、本論では最も狭い2度音程から徐々に跳躍の幅を広げていく過程を想定し、その条件を満たすわらべ歌を選択しているが、そもそも西洋音楽の旋律構造において、2度音程のみの跳躍から成り立つメロディーは存在しない。ここに、歌唱指導においても学ぶ者と音楽との親和性の問題は浮き彫りになってくる。

本論では、まず、音域の広がりとは狭い2度音程を正しく歌うことについての有効性を証明することができた。今後は、正しく歌える音程の幅を無理なく効率的に広げる方法や豊かな（声の）表現力を身につける方法なども探りながら、さらに研究を続けていきたい。

注

- 1) 細田淳子・蟹江春香 (2010) 「保育者養成教育における発声法」東京家政大学研究紀要第50集 (1) p.33
- 2) 前掲書 pp.32-33

