

幼児のための創造的な音楽プロジェクトの開発

— オノマトペを用いた即興的なアンサンブルの構成 —

Development of a Creative Musical Project for Young Children:
Improvisatory Ensemble Construction Using Onomatopoeia

小池 美知子・深田 昭三

Michiko KOIKE・Shozo FUKADA

(心理子ども学科) (愛媛大学教育学部)

要約

本研究では、幼稚園において幼児の創造的な音楽表現を促進する新しいタイプのプロジェクトを開発した。このプロジェクトで、5歳児たちは近くの森に出かけ、幼稚園に帰った後、森のサウンドスケープの中にある音をオノマトペで再現した(1回目活動)。1週間後、子どもたちはオノマトペを絵に描いた(2回目活動)。5ヶ月後、4～5人の子どもたちがグループを作り、絵に描いたオノマトペを使って即興的なアンサンブルを行った(3回目活動)。プロジェクトの結果、オノマトペは森の中での視覚的・聴覚的な印象から引き出され、絵の中で文字や図形で表現されることが示された。3回目活動の子どもたちのオノマトペ・アンサンブルでは、オスティナート、リズムパターン、声の強弱の点で、自発的な音楽の要素が作り出されていたことが見いだされた。

キーワード：サウンドスケープ、オノマトペ、創造的な音楽活動、音の描画、即興表現

[Abstract]

The aim of this study was to develop a new project to promote young children's creative musical expressions in a kindergarten. There were three parts to this project. In the first activity, 5-year old children were asked to go to nearby woods to listen to natural sounds, then after returning to their class, they used onomatopoeia to reproduce the sounds they heard in the woods. For the second activity, the children visualized their onomatopoeia in pictures a week later. The third activity took place five months later. The children were asked to look again at the pictures they had drawn in the second activity. They then formed group of 4 or 5 children and performed improvisatory ensembles. The results of the project showed that onomatopoeia were elicited through their visual and auditory impressions in the woods and the children were able to express the sounds as characters and/or figures by use of the pictures. The third activity shows that young children are able to participate in musical ensembles using onomatopoeia and create spontaneous musical elements by employing ostinato, rhythm patterns and dynamics of voice.

Key words: soundscape, onomatopoeia, creative musical activities, sound drawing, improvisation

I. 問題と目的

日本の幼児教育は、幼稚園教育要領や保育所保育指針といったナショナル・カリキュラムのレベルにおいて、子ども中心でありかつ質の高い保育を目指すという点で、世界的にも特筆できる。音楽表現においても、音楽リズム領域が表現領域に再編成され、それまでの技能指導が偏重されていたのに対し、幼児自身の力で活動を展開することが重視された。

しかるに、保育現場においては造形や音楽などの芸術系の諸活動が後退する傾向が生じ、幼児の表現を「受け入れる」ことが、「放置する」と同義にうけとられた可能性もある(石川, 2013)¹⁾。その結果、音楽表現に関しては、日々の保育の中での歌唱指導等の音楽指導が縮小していく一方、発表会や行事などでは「見せる」表現にやっきになるなどの実態も見られる。

本研究では、幼児自身が創造的な音楽活動を作り上げていくために、音への感受性を高める活動と、感受した音を描画とオノマトベを通して表現していくことを組み合わせ、新たなプロジェクトとした。

まず始めの子どもの音への感受性を高める試みに関しては、サウンド・エデュケーションに注目し、子どもたちが自然の中に出かけていき、そこでさまざまな自然音を聴く活動を行った。シェーファー(1992)は、私たちの日常生活における音の環境をサウンドスケープ(音の風景)と呼び、サウンドスケープを改善するためには、私たちは聴き方を学ぶことが必要だ²⁾と主張する。とりわけ、人工的な音環境に取り囲まれている現代の人々にとって、自然界の音は重要である。「自然界の音は、われわれの聴覚を傷つけたりはしない。私の口癖なのだが、自然を創った神は一流の音響技師だった。」(シェーファー・今田, 1996)³⁾。

次に、自然の中で聴き取った音をもとに、シェーファーが提唱するサウンド・エデュケーションのワークのうち「音の絵をかく」というワーク(シェーファー・今田, 1996)⁴⁾を参考にして、聞き取った音をオノマトベと描画によって表現する試みを行った。音楽的表現と描画などの図像的な表現とは深い関係を持ち、たとえば音の印象と視覚的な印象とが結びつく音象徴という現象では、オノマトベが重要な役割を果たしている(Imai, Kita, Nagumo, & Okada, 2008)⁵⁾。

最終的に、幼児自身が表現したオノマトベや、それをもとに描いた描画を題材として、音を即興的に表現する活動を行った。5歳児を対象としたグループ音楽表現で小池(2015a)⁶⁾は、オノマトベの絵本を題材として、声によるオノマトベ即興表現を行う活動を行い、また同じく5歳児を対象に、自発的な線画描写とオノマトベ表現とを行う活動(小池, 2015b)⁷⁾を行った。その結果、幼児のグループが線画と声の表現を主体的に展開できた要因として、指導者が予め生活の中の具体物を線画描写のモデルとして見せたことが関連しているだろうと考えられた(2015b)⁸⁾。

以上のような問題意識から、本研究では幼稚園の5歳児クラスを対象に、(1)自然の中でのさまざまな音の探究、(2)探究した音をオノマトベと描画で表現する活動、(3)表現されたオノマトベ

や描画をもとにグループで表現する活動を組み合わせ、子ども中心的でありかつ創造的な音楽活動を開発することを目指した。

Ⅱ. 方法

1. 調査対象者

愛媛県 I 市 S 幼稚園 5 歳児 34 名 (A 組 17 名, B 組 17 名)

2. 手続き

本研究で行ったプロジェクトは、以下の 3 つの活動からなっていた。

1) 1 回目活動 2015 年 6 月 16 日 12:00 ~ 12:50 (50 分間), 13:55 ~ 14:10 (15 分間)

1 回目活動では、S 幼稚園が取り組んでいる定例活動である自然の森活動「森育」に筆者が同行し、幼児が森の中でどのような音に着目していくのかを観察した。「森育」活動では、とりわけ周囲の音に着目するように幼児に促した。活動後、帰園した幼児に、「森育」で耳にした様々な音を言葉で表現するように求めた。

2) 2 回目活動 2015 年 6 月 22 日 10:40 ~ 10:57 (17 分間), 11:29 ~ 11:37 (8 分間)

1 回目活動の約 1 週間後に行った 2 回目活動では、筆者が「森育」のときに撮影した自然の風景や幼児の活動の様子を見せ、その後幼児それぞれに用紙を配布して、自分が「森育」で聞いた音を、線画や点画等を用いながら好きなように描画するように求めた。

3) 3 回目活動 2015 年 11 月 16 日 11:00 ~ 11:11 (11 分間), 11:39 ~ 11:45 (6 分間)

約 5 ヶ月後に行われた 3 回目活動では、幼児 4 ~ 5 人の少人数グループを構成し、2 回目活動で自分たちが描いた絵に基づき、思い思いに声にして唱和するように求めた。

上記の 3 回の活動の様子はビデオ撮影し、幼児の様子やオノマトベ表現を含む幼児の発話等を文字に書き起こして、以下の分析に用いた。

Ⅲ. 結果と考察

1. 森のサウンドスケープ (1 回目活動・前半)

1 回目活動の「森育」で、森で聴かれたサウンドスケープの中で筆者が耳にし、ビデオ撮影したのは以下のような場面と音であった。

1) 手作りの音の鳴る遊び道具が奏でる音

森の広場には、30cm 程の長さの竹が 20 本程度、紐で繋げてぶら下げている。この音の鳴る遊び

道具は、幼児が容易に手の届くところにあり、これを木の棒で左右に滑らしながら音を楽しんでいた。(写真1)

2) 小川のせせらぎの音

森には、小川が流れており、せせらぎの音が聞こえる。幼児は水の流れる様子をじっと見ていた。(写真2)

3) 小鳥の鳴き声

森の中では、いたるところで鳥の鳴き声が聞こえる。

4) 色水づくりのすり鉢とすりこぎが作り出す音

広場では色水づくりのために、すり鉢とすりこぎが用意されている。幼児は、それらを使ってアジサイの花びらや葉っぱなどをゴリゴリと言いながら磨り潰し、色水づくりを楽しんだ。(写真3)

5) カエルが池に飛び込む音

岩の上に小さいカエルがおり、池の中に次々に飛び込んでいた。

6) 池の風景と生き物が発する音

池では、水面にはアメンボが泳ぎ、湖面にはチョウが飛び交っていた。

7) 竹の枝をのこぎりで切る音

森育インストラクターの手を借りながら、のこぎりを使って竹の枝を切る経験をした。(写真4)



写真 1



写真 2



写真 3



写真 4

2. 森のサウンドスケープから聴取された幼児のオノマトペ (1 回目活動・後半)

森という自然なサウンドスケープの中で幼児が聴取した音を採取するため、帰園後すぐに5～6人の小グループに分かれた幼児に、森の中で聴いた音について聞き取りを行った。帰園後すぐに聞き取りを行ったのは、体験の記憶が真新しいうちに、幼児の中に内在化された森の音を可能な限り多く引き出したいと考えたからである。表1に、女児6人グループの幼児が口にした森の中のオノマトペを挙げた。なお、表1のオノマトペの数字は、この幼児グループがオノマトペを発した順番を示している。

オノマトペの多くは、いわゆる慣習的なオノマトペ表現であった。幼児はこれらのオノマトペ全てを次々とスムーズにすらすら口にできたわけではない。最初のうちは比較的すらすらと発することができたが、⑪「ぽっぽっ」(色水をペットボトルへ移す音)のあたりから、各々がじっくり考え記憶を絞り出すような雰囲気になった。

表 1. 森のサウンドスケープ体験直後の幼児のオノマトペ表現（女児 6 人グループ）

① コケッココー	⑫ ジャがじゃが（リュックサックが揺れる音）
② ぼつぼつ（雨の音）	⑬ ざわざわ（川の音）
③ ゲロゲロ（カエルの声）	⑭ ズーザー（歩いた時の砂の音）
④ ぐりぐり（色水を混ぜる音）	⑮ ごくごく（お茶を飲むとき）
⑤ チュンチュン（鳥）	⑯ ばさばさ（雨合羽が揺れた音）
⑥ がーがー（雨の音）	⑰ ひゆるひゆる（風が吹く音）
⑦ ごりごり（色水の音）	⑱ じゃりじゃり（葉っぱの音）
⑧ サラサラ（葉っぱが揺れる音）	⑲ ポツン（葉っぱを取るときの葉っぱが折れた音）
⑨ ガリガリ（色水の時の音）	⑳ ぼっ（オタマジャクシが逃げた時の音）
⑩ じゃーじゃー（オタマジャクシの所）	㉑ ばたばた（チョウが飛んでいる音）
⑪ ぼっぼっ（色水をペットボトルへ移す音）	㉒ べちゃべちゃ（水たまりを踏んだ音）

とりわけ、⑫「ジャがじゃが」（リュックサックが揺れる音）、⑭「ズーザー」（歩いた時の砂の音）、⑯「ばさばさ」（雨合羽が揺れた音）、⑱「じゃりじゃり」（葉っぱの音）、⑳「ぼっ」（オタマジャクシが逃げた時の音）などでは、慣習的とは言えないオノマトペの使い方が見られた。リュックサックが揺れる「ジャがじゃが」、歩いた時の砂の「ズーザー」、雨合羽が揺れた「ばさばさ」など、幼児自身が見たり、聴いたり、体で感じたりした感覚が融合されて表現されたのかもしれない。つまり、幼児は、単に聴覚だけではなく視覚や触覚を融合した形でオノマトペを内的に聴取している可能性があるのかもしれない。

一方、⑲「ポツン」（葉っぱを取るときの葉っぱが折れた音）、㉑「ばたばた」（チョウが飛んでいる音）なども慣習的なオノマトペの使い方とは言いにくいものの、実際の音の表現でもない。これらは耳で聞いた印象よりも目で見た印象から発せられた、かなり視覚に引っ張られたオノマトペなのかもしれない。

3. オノマトペの描画（2 回目活動）

2 回目活動では、1 回目活動で得られた様々な個別なオノマトペを一人ひとりが描画にする活動を行った。2 回目の活動日は、1 回目活動日からおよそ 1 週間の時間が経過していたため、幼児が音の記憶の印象を思い起こせるように、描画活動に先だって 1 回目活動で筆者が録画したビデオ動画を見せた。

次に、筆者と S 園の園長それぞれが、森で聞こえた音をホワイトボードに描いて描画のモデルを示した。この際、モデル描画は、丸や点や線などを用いながら、ホワイトボードの左端から右方向へ絵譜のように描き進めていった。その後、幼児は 4～5 人程度の思い思いの小グループに分かれ、1 人ずつに配られた A4 用紙 1 枚に、各自のマーカーペンの好きな色を使いながら、1 回目の活動で聞こえた音を題材に、思い思いに描画した。以下に 2 つのグループの描画の様子を挙げた。

事例 1. オノマトペを文字で描く女兒 4 人グループ

- 女兒 A ひらがなとか書いていい？
女兒 B (「ピーピー」とカタカナで書く)
女兒 A ベタベタ (と、言うてから「ベタベタ」とひらがなで書く)
筆者 バサバサのところグルグルとか線とか描いてみて。クチュクチュと描いていいんだよ。そんなに描いたらどんなになる？
女兒 A ザーザー。
筆者 ザーザーでいいよ。どんなになる？
女兒 C (他児はひらがな、カタカナを書いているが、C児は線や絵を描く)
筆者 字が書けたら絵を描いてね。ピーピーとかゲコゲコとか、音の絵を描いてね。
女兒 A コーコケコにしようかな？
筆者 うん、いいよ。
女兒 D (「げこげこ」「ピーピー」とひらがなで書く)
女兒 A 水がね、水が流れよった。
筆者 流れよったね。
女兒 A 何の音やったかな？
筆者 何の音やった？
女兒 D (「ごりごり」とひらがなを書く)
女兒 B (「ピーピー」「すほ」「げこげこ」「ビリビリ」とひらがな、カタカナを書き、文字のすぐ上、すぐ下に線を書き添える)



写真 5. 4 人の女兒の描画の様子

女兒 A は文字によるオノマトペ表現を描きたいとする意識が強く、この女兒 A に触発されて、女兒 B も文字表現をしたと考えられる。筆者は彼女らから描画表現を引き出そうと、「字が書けたら絵を描いてね」と声をかけたところ、女兒 D は依然として文字を書いていたが、女兒 B は書いた文字に線画も添えて描き足していた。

ここで表現されたオノマトペは、「ピーピー」「ベタベタ」「ザーザー」「コーコケコ」「ゲコゲコ」など、どれも慣習的によく用いられるオノマトペであり、1 回目活動で見られたような、慣習的とは言えないオノマトペの使い方や、聴覚・視覚・触覚が融合していることをうかがわせるようなオノマトペは現れなかった。

事例 2. オノマトペを図形で表す男児 4 人グループ

- 筆者 これは何の音？
男児 B 雨の音 (青のマーカーで紙面いっぱいに曲線や斜線をなぐり書きのように描いている) ポチポチポチポチ。
筆者 その他、どんな音がした？
男児 B 忘れた。
筆者 雨の音がいっぱい聞こえたんやね？
筆者 (男児 C に) それは何の音かな？
男児 C (青マーカーで線を左右や上下に一筆書きのように描きながら) ゴりゴりゴり。
筆者 M 先生がごりごりしてた音？
男児 C うん。

- 筆者 その他はどんなん聞こえた？
 男児 C ゴリゴリしか聞こえんかった。
 筆者 雨の音聞こえんかった？
 男児 C 忘れた。
 筆者 (男児 D に) 何が聞こえた？
 男児 D (赤のペンで紙面右方向への一本線を引き、さらに続けざまに丸みを帯びた曲線を逆方向へ戻しながら) ザーッと。
 筆者 雨の音？ それ雨の音なんやね。雨の音の他にはどんなん聞こえた？
 男児 D ズボツとか。
 筆者 ズボツはどんなんやろか。
 男児 D (赤ペンでぐるぐる渦巻のようにペン先を右回りに走らせながら塗潰すように丸を描く)
 筆者 森育で何か見た？
 男児 D カエル。
 筆者 カエルはどんなに動いてた？
 男児 D (ペンを持った手でカエルが跳ねるような動きをする)
 筆者 それはお絵かきできるかな？
 男児 D (青ペンで右方向に波が幾つも連なったような一筆書きをする)
 筆者 その他は何か音しなかった？
 男児 D テレビのでもいい？ (事前に見せた森育のサウンドスケープのビデオを指している)
 筆者 テレビのでいいよ。
 男児 D (少し考えて) ギリギリ。
 筆者 ギリギリ、何の音？ ノコギリの音？
 男児 D (青ペンで右方向へジグザグの斜線で一筆書きする)



写真 6. 男児 D の描画の様子

男児 C の「忘れた」や、男児 D の「テレビのでもいい？」という言葉から、この男児グループの子どもたちにとって、およそ 1 週間前の森でのサウンドスケープの記憶は曖昧であったことがうかがえた。しかしながら、男児たちは、筆者と園長が事前モデルとして見せた森の音のオノマトペと描画や、モニターテレビに映し出された森の録画の風景を手がかりに、自分なりのオノマトペ表現を生み出し、それを表現する描画を生成していった。

この男児グループの子どもたちは、「ポチポチポチ」「ゴリゴリゴリ」「ザーッ」「ズボツ」「ギリギリ」など、聴覚印象にもとづくと思われるオノマトペでありつつも、実際の音を模したと言うよりも、ある種抽象化されたと思われるオノマトペを発していた。男児グループの記憶の曖昧さが、かえってオノマトペの抽象化を促したのかもしれない。

4. グループによるオノマトペ描画に基づいた即興アンサンブル (3 回目活動)

3 回目活動では、2 回目活動で描いた幼児一人ひとりの音の描画を持ち寄って 4 人～5 人の小グループを作り、自分の絵にもとづいて思い思いに唱和し、オノマトペによる即興アンサンブルをする試みを行った。3 回目活動日は、2 回目活動日からおよそ 5 ヶ月間が経過していた。以下に 2 つのグループの即興アンサンブルの様子を挙げた。

事例3. 女兒1人男兒2人の男女兒混合グループ(所要時間:52秒)

女兒3人男兒2人の5人が1つのグループとして集まっていた。音をそれぞれが言い始めるように声をかけると、女兒Aと男兒Aがほぼ同時に発声した。

女兒Aは、「ばたばたばた ばたばたばた」、男兒Bは、「ぼちゃぼちゃぼちゃぼちゃ」。しばらくしてから、男兒Bが、「ぼーちゃぼーちゃぼーちゃぼーちゃ」、と小さな声からしだいに大きくそしてまた小さくというようにクレシェンドから一挙にピアノへと声の大きさに変化を加えながら加わってきた。

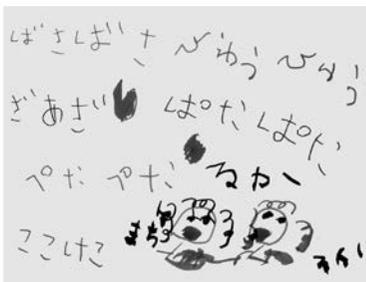
男兒Bの「ぼーちゃぼーちゃぼーちゃぼーちゃ」と「ぼーちゃ」が4回連なって聞こえた辺りから、男兒Aは、「ポチャポチャポチャ…」とリズムの刻みを細かく変化させて速く唱える。女兒Aも、男兒Bが「ぼーちゃぼーちゃ」と発声するとそれまでの「ばたばたばた」の「ばた」の音の3連から「ばたばた」の2連へ変化させた。

女兒Aは途中で発声を止め、男兒Aと男兒Bの2つの声部のみが保持されて暫く続いた後、男兒Bの「ぼーちゃ」の音量は徐々に小さくなってオノマトペのアンサンブルを終えた。

総時間は、わずかに52秒ほどであったが、3つの声部が重なり合っではっきりと聞こえた。この間、声を出すことを敢えてしなかつた女兒2人は、グループの中に居ながら友達の声の聞いていた。

事例3の様子を譜に表したものが図2の譜例である。幼児のオノマトペ表現は、図2のようにきちんとした拍子感のあるものではなかつたため、おおよその体裁を譜面に書き起こしたものである。ひらがな表記の「ぼちゃ」「ばた」「ぼーちゃ」それぞれの1拍の速度は、「ぼちゃ」「ばた」「ぼーちゃ」共に4分音符 = 90 ~ 100である。なお、カタカナ表記の「チャポチャポチャポ」は、「ぼちゃ」のおよそ6分割の刻みである。

図2の譜例より、この即興アンサンブルでは、リズムパターン、リズムフレーズを即座につくり、



女兒Aの描画



男兒Aの描画



男兒Bの描画

図1. 事例3の幼児が描いていた描画

The musical score is written for three children in 4/4 time with a tempo of 90. It consists of two systems of staves. The first system shows the beginning of the piece. Girl A (女児 A) has a melody of eighth notes with lyrics 'ばたばたばた'. Boy A (男児 A) has a melody of eighth notes with lyrics 'ぼーちやぼーちや'. Boy B (男児 B) is silent until the end of the system where he enters with 'ぼーちやぼーちや'. The second system continues the piece. Girl A has a melody of eighth notes with lyrics 'ばたばたばた'. Boy A has a melody of eighth notes with lyrics 'ハチハチハチハチ'. Boy B has a melody of eighth notes with lyrics 'ぼーちやぼーちや'. The score includes various rhythmic markings such as triplets and accents.

図 2. 事例 3 の譜例

しかもそれらを微妙に変化させるなど、多分に音楽的要素が組み込まれていることが分かる。

まず、冒頭に女児 A と男児 A の同時に発せられた 2 声部のフレーズが聞こえると、これに対し途中から男児 B が 3 番目の声部として「ぼーちやぼーちやぼーちやぼーちや」と強弱の変化をもたせて加わった。この男児 B の声に加わると、女児 A と男児 A の 2 人がそれぞれのリズムに明らかな変化を加えた。女児 A は、それまでの「ばたばたばた」と「ばた」の音の 3 連続り返しから「ばたばた」の 2 連続り返しへ、男児 A は、「ポチャポチャポチャ…」とリズムの刻みを細かく、それぞれ変化させていった。こうした幼児 3 人の表現は、あたかも即興アンサンブルの仕方を心得ているかのように感じさせる表現であった。

事例 4. 男児 4 人グループ (所要時間：2 分 18 秒)

筆者が聞こえた音を言い始めるように促すと、最初に男児 C が大きい声で、しかもはっきりと「ふーふいふ ふーふいふ ふーふいふ ふーふいふ」と連続して言い続ける。しかし、他児からの声が聞こえないため、声を出して言うように促すと、しばらくして男児 D が「ぺちやぺちやぺちやぺちや」と言うが、その声は途中で止まってしまう。

また再び、言い続けるように促すと、男児 E が「ごりごりごりごり ごりごりごりごり」と言う。初めの「ごりごりごりごり」は比較的大きい声であったが、これに続く繰り返しの「ごりごりごりごり」はとても小さな声で聞き取れにくい。

再度、言い続けるように促すと、男児 F が「ざーざーざー ざー ざーざーざー」と言う。男児 C の「ふーふいふ ふーふいふ」とははっきりと言い続ける声がおスティナートとなり、男児 D、男児 E、男児 F の 3 つの声部が次々とソロパートのように加わることで、男児 C のおスティナートが音楽全体を支え、そこに加わる 3 つのソロパートの声部とで、あたかも音楽であるかのように聞こえる。

そのうちにソロパートの3つの声部のうち、男児Fが「ざーざーざー」と連続して言い続け、「ふーふいふふーふいふ」と「ざーざーざーざー」が重なり合って重音となる。そこへ、男児Dの「ぺちゃぺちゃぺちゃぺちゃ」がさらに重なる。

男児Cが不意に「ふーふいふ」のオスティナートを止める。「ふーふいふ」のオスティナートが止まっているその間、男児D「ぺちゃぺちゃぺちゃぺちゃ」、男児E「ごりごりごりごり」、男児F「ざーざーざーざー」の順で次々に声を繋いでいく。

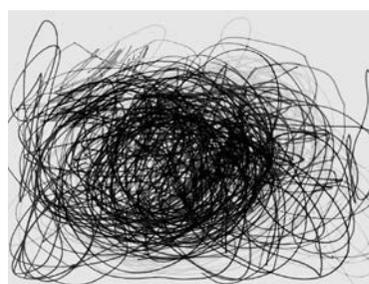
再び、男児C「ふーふいふ」のオスティナートが加わると、男児Eの「ごりごりごりごり」が非常に小さな声ではあるが持続し、それに男児F「ざーざーざーざー」が加わる。男児C「ふーふいふ」のオスティナートはしだいに声から息に変化し、かすれた口笛のように聞こえる。

上記のアンサンブル活動の冒頭部分を譜にしたものが、図4の譜例である。男児Cのオスティナートに対して、男児D、男児E、男児Fの3人がソロパートのように加わっていく様子を表している。事例4の譜例も事例3の譜例と同様に、きちんとした拍子の上には成立しているわけではないため、おおよその音楽の内容を捉えるために記譜したものである。

この男児グループの即興表現もまた、先の男女児混合グループの即興表現と音楽の表現の手法は異なるものの、音楽の体裁を成していると言える。たとえば上述のアンサンブル即興の概要の通り、まず、男児Cのオスティナートに対して、対旋律部を心得たかのように、男児D、男児E、男児Fの3人が次々にソロで加わったこと〔A：オスティナート対ソロ〕。続いて、絶妙なタイミングで男児Cがオスティナートを休止させたこと〔突然の変化〕、さらに男児D、男児E、男児Fの3人がそれぞれのソロパートを次々に唱えて男児Cのオスティナートのパートが休止している間を



男児 C 描画



男児 D 描画



男児 E 描画



男児 F 描画

図3. 事例4の幼児が描いていた描画

示した。

1回目の活動で、森の中でのサウンドスケープを通して幼児が耳にした周囲の音は、慣習的なオノマトペとともに、幼児の聴覚・視覚・触覚の体験が融合したと思われるオノマトペも喚起された。

2回目の活動では、1回目の体験に基づいたオノマトペが、文字や図形で表現された。この際、進んで次々に描画にできる幼児もいれば、1回目のサウンドスケープ動画や指導者の問いかけ等によって描画する幼児もいた。1回目活動と2回目活動の間はわずか1週間であるが、幼児の記憶の度合いは個別に異なる。女児グループでは、もっぱら1つの音を2度重ねて繰り返す慣習的かつ量語的なオノマトペが生成され、描画においても文字を書き入れることが多かった。一方男児グループでは、聴覚印象にもとづくと思われるオノマトペでありつつも、ある種抽象化されたと思われるオノマトペを発しており、描画にも文字が現れることはほとんどなかった。

3回目の活動では、リズムパターンやオスティナートで、オノマトペが連続的に反復しながら次々に発せられていた。加えて、声部を重ねてみたり、ソロ部分を際立たせたり、リズムパターンを変化させたりなど、明らかに1回目・2回目の表現にはない音楽の要素がみられた。ここで用いられたオノマトペは、サウンドスケープから感受した音を忠実に再現するというよりも、ある種抽象化されたオノマトペをアンサンブルの音素材として自由自在に変形しながら用いていたと考えられる。

2. 豊かな音楽的表現が子どもの中から自発した理由

今回、音楽の学習経験や即興経験を全くもたない幼児グループであったにも関わらず、2グループ共に、様々な音楽の要素を用いながら音楽に変化をもたせて即興表現を行っていた。このような豊かな音楽的表現が子どもの中から自発してきたところに、本研究のプロジェクトの特徴があると言えよう。

このような音楽表現が可能になった理由として、(1)豊かなサウンドスケープの存在、(2)時間の経過と描画による音の抽象化、(3)音で遊ぶという観点の3つの点から論じてみたい。

まず、本研究のプロジェクトでは、「森育」での森体験が最初にあったことが、多様で豊かなオノマトペのリソースを提供していたことを考えてみたい。ふだんは人工的な音環境に取り囲まれている子どもたちであるが、森の中で生き物から発する種々の音や、モノや行為が引き起こす多様な音に囲まれ、それに耳を傾けることで、子どもの音への感受性が高められ、強烈な音印象が作り出されたのではないだろうか。この音印象の多様さが、後のオノマトペの多様さにつながったと考えられる。

2つ目として、森のサウンドスケープ体験と3回目活動との間には、描画でのオノマトペ表現が挟まれ、しかも約5ヶ月という時間経過があったことの意味を考えてみたい。音の印象だけでは、ただちに音楽的表現へとつながるわけではなかった。描画でのオノマトペ表現で子どもたちは、慣習的なオノマトペを文字で表記したり、音印象を図形で表現したりした。この直接的な音印象を

描画化するプロセスを挟むことは、音楽の要素へと変換させる作用を及ぼしたと考えることができるのではないか。さらには、2回目から3回目に至るまでの比較的長い間隔が、この変換を熟成する期間となり得たのかもしれない。

最後に、即興的なアンサンブルと遊びとの関係を考えたい。音楽の即興演奏を演奏し続けるには、その音楽に変化を与えるというコツを身につける必要がある。通常、同じパターンの音楽の体裁が継続すると、そのパターンに飽きてきて演奏事態に面白みが覚えられなくなるため、どこかで変化を起こしたくなるからである。そして、この変化こそが音楽をより発展させる原動力となる。

このパターンの繰り返しと自発的な変化は、子どもたちの遊びでも頻繁に見られる現象である。そのような観点で事例3・4での子どもたちの即興アンサンブルの様子を見ると、グループの友だちと様々に声を絡ませあうことは、子どもたちにとって一種の遊びであったとも言えよう。遊びの持つ自発性や、自由さの感覚が、音楽的表現の豊かさを引き出したとも考えられる。

3. 創造的な音楽活動を育むために

幼児主体の創造的な音楽活動の取り組みを行おうとしても、あるときには教師主導の指導に傾きがちになったり、あるときには幼児主体であるがゆえの自由度の大きさから実質的に指導が放棄されたに等しい状況が生まれたりするなど、幼児の自発性と創造性を両立させた音楽活動を行うことはなかなか難しい現状がある。また、幼児主体の創造的な音楽活動は、音楽的な芽に留まり音楽の体裁に発展しがたいとされがちとも言われてきた。

今回の実践を通して幼児主体の創造的なオノマトペ即興表現には、音楽的可能性が確実に潜んでいることが見いだされたと言ってよいであろう。音楽は時間の芸術と呼ばれ、譜面に記録しない限り、時間の経過とともに消え失せてしまう。このため、まさに表現のその都度その都度を瞬時に、いかに音楽の素材を柔軟に扱えるかということが、音楽そのものの出来栄に左右する。この度の活動では、サウンドスケープから得られた幼児自身の音印象が、プロジェクトの中で可塑的な素材としてのオノマトペに転化されたがゆえに、創造的な音楽表現が生成されるに至ったと考えられるのではないだろうか。

謝辞

本研究に全面的にご協力くださった晴心幼稚園の先生方と5歳児クラスの子どもたちに感謝申し上げます。本研究は、JSPS 科研費 15K04445 の助成を受けたものです。

引用・参考文献

- 1) 石川眞佐江 (2013) 「幼稚園教育要領における音楽活動の位置付けの歴史の変遷」静岡大学教育学部研究報告。教科教育学篇 (44) pp. 97-109.

- 2) シューファー, R. マリー・鳥越けい子・若尾裕・今田匡彦(訳)(1992). サウンド・エデュケーション. 春秋社.
- 3) シューファー, R. マリー・今田匡彦(1996). 音さがしの本:リトル・サウンド・エデュケーション. 春秋社.
- 4) 同掲 p. 56
- 5) Imai, M., Kita, S., Nagumo, M., & Okada, H. (2008) Sound symbolism facilitates early verb learning. *Cognition* (109) pp. 54-65.
- 6) 小池美知子(2015a)「5歳児クラスの声と動きの活動に見られた表現の様相」松山東雲女子大学人文科学部紀要(23) pp. 15-24.
- 7) 小池美知子(2015b)「5歳児の線画を用いた音楽的なオノマトペ表現の可能性」日本乳幼児教育学会第25回大会研究発表論文集 pp. 170-171.
- 8) 同掲