

# 保育園生活をおくるA児の音楽表現発達

-1歳6ヶ月から2歳6ヶ月の歌唱発達に焦点をあてて-

渕田 陽子

## 目的

本研究は、幼児期の歌唱活動に対する援助方法を探るために、言語獲得期におけるA児の保育園での行動を追い、歌唱発達が①どの様な経過でなされるのか②どの様な環境でなされるのかを明らかにすることを目的としたものである。

## 問題の所在

幼稚園や保育園で幼児が歌っている姿には、大きな口をあけて歌を歌ったり大きな身振りや手振りで音楽に合わせて踊ったり生き生きと活動する子どもがいる一方で、目がうつろであったり、無表情であったり、ふざけていたりする子どもの姿が存在する。後者の彼らについて、渕谷は「その場は単に参加しているだけで、活動や経験をしている場にはなっていない、価値を生産しない活動があつてはならない」<sup>1)</sup>と述べている。

「価値を生産しない」を言い換えれば「無駄な活動」である。価値を生産しない活動ではなく「価値を生産する活動」を全ての子どもが経験できるための援助や配慮が必要である。

歌を歌う活動に対する援助には、「一緒に歌を歌うなど、関心や興味を示すように援助をする」と記載することが多い。関心や興味を示すためにはどのような援助をしたらよいのかを具体的に考察し実行すれば、後者のタイプの子どもたちにも生き生きとした歌唱活動へ導けるはずである。

援助は、学びのあり方もある。学びのあり方について今川は、音楽を学ぶ道のりの始まりにフォーマルな音楽指導が存在しない<sup>2)</sup>と述べ、Heinerは、音楽的発達について、生涯をかけて環境や文化や社会との関りの中で続く<sup>3)</sup>と述べている。これらからも、生活する中での音楽発達や、教授的ではないインフォーマルな音楽の学びが

重要なことは歴然である。

乳幼児の歌唱発達は、容易に理解できるものではないが、歌唱発達の筋道を乳幼児の視点に立ち、日常生活の中で乳児が起こす行動から、明らかにしていくことは必要である。

## 先行研究

乳幼児の日常生活や遊びの中での音楽的発達については、様々な視点から研究がなされている。藤田は音楽における表層構造を基に幼稚園児の行動を観察し、彼らが音楽指導を目的としない遊びの中や話すことばを獲得する中で、「音楽的発達」を行っている<sup>4)</sup>ことを明らかにした。表層構造とは、英國民俗音楽学者 J. ブラッキン<sup>5)</sup>が 1956 年から 8 年かけて南アフリカのヴェンダ族の音楽行動を調査し、音楽の創造性には「文化や社会で生活する中で創造される音響や音楽」と「生活との関りがない中でも創造できうる音響や音楽」の二つがあり、前者を「表層構造」、後者を「深層構造」<sup>5)</sup>としたものである。梅本は、「音楽活動の中心は歌である」という見解を示した上で、保育園での観察を行い音声パターンの遊びが歌になる事や、遊びが歌になる過程において①環境が起因すること②言葉の発達が同時進行する<sup>6)</sup>ことを示唆した。

乳幼児が「既成の曲を歌う行為」の発達については、細田が保育園で 0・2 歳児たちの観察を行い、乳幼児が歌い始めるまでには①歌を歌う保育者や、声を発する友達を注視したり模倣したり全身を使って体を動かしたりしている。②保育者の歌声に対して子どもが自発的に動いている姿の確認をしている。<sup>7) 8)</sup>

歌唱成長過程の研究では、家庭生活の中での言獲得期の乳幼児観察から、南は「中間形式」から

歌への変化を調べるために、家庭生活の中での言語獲得期の幼児が起こす歌唱行動の観察を1年1ヵ月行い、歌に変化する場合は伝導性が希薄であり、反対に伝導欲求が強いと歌う契機が減少する<sup>9)</sup>という結果を出した。日本語に基づく拍節感覚の方が旋律感覚より先に身につくという順序性<sup>10)</sup>を岡林が明らかにしている。南と岡林の研究は、母親との関りがある中での観察である。この、母親との関りがある中での幼児の音楽的発達調査については、親の音楽能力などの影響が幼児の音楽的発達に関係する場合がある<sup>11)</sup>ことを梅本の幼児音楽発達研究が指摘している。

「環境が起因する」点については、三輪、松永が、幼稚園3歳児クラスで自由保育における音楽的発達を観点に観察を行い、子どもは自由遊びの中で音楽的な芽生えを数多く生み出した事や、歌唱スキルに限らず他の音楽的発達においても「環境が起因する」<sup>12)</sup>ことを明らかにしている。Heinerが音楽発達に“normal”或いは“average musical biography”は存在しない。生涯の各段階で音楽発達の特色があり、各段階の音楽的発達調査の必要性を唱えている。“normal”或いは“average musical biography”は、多くの子どもに現れる傾向を主流にするのではなく、様々なパターンの発達をとらえていく<sup>13)</sup>ことを意味し、質的視点による研究を要求している。(質的視点とは①音・音楽を子どもの行為の文脈の中に捉える。②音楽の「あるべき姿」を客観的な音の現象として措定しないという事を指す。<sup>14)</sup>)

以上の先行研究においては、集団生活を送る子どもたちに対する研究では不特定多数の子どもを対象にした研究であり、家庭生活を送る子どもを対象にした研究では一人の子どもを対象にしているものの母親という影響の有無があり、日々、集団生活を送る1幼児の行動からみた検証が少ない。又、2歳以後、3歳以前の「歌う行為」や「環境が起因する」という観点での調査をする必要もある。

そこで本研究では、保育園生活をおくるA児の行動を、音楽活動のみに限定せず全ての行動をエ

スノグラフィー手法によって調査を行い、音楽行動に関わる事象を抽出する質的研究を通して、歌唱発達を明らかにすることとした。

## 研究方法

対象：A児1歳6ヵ月から2歳6ヵ月

A児を抽出した理由：集団生活を過ごす中の、歌唱発達を明らかにすることを目的に、以下4項目に該当したA児を抽出した。

- ・保育園の出席率良好
- ・転居予定なし
- ・保育時間が比較的長い
- ・音楽関係の課外活動を行っていない

環境概要と観察期間：私立保育園（兵庫県）

クラス人数：1歳児16～18名、2歳児24名、

観察期間：2007年5月～8月、10月～2008年3月、5月～7月の期間に週1回

観察方法：参与観察によって保育園登園後から昼食開始時間迄のA児の行動を目で追い続けたままメモを取り、ボイスレコーダーで記録した。保育には積極的な参加はせず、A児が関わりを求めて来た時には相手をした。A児以外の子どもが関わりをもとめて来た時には、A児の行動を目で追いながらA児以外の子どもと関り、その子どもとの関りが終了したあとにA児について記録を記した。

観察後にフィールドノートを作成し、A児が声を出した時の行動及び、歌唱スキルに関わる事象を抽出、分析、検討を行った。

本論で歌とみなす行為としては、①一定の拍節で旋律がある。<sup>15)</sup>②旋律的に言葉を唱える。<sup>16)</sup>③既存歌に声をあわせる。以上①②③のいずれかにあてはまれば歌とみなすとした。子どもの遊びに付随した歌は、歌と自覚しないまでも、歌である<sup>17)</sup>という岩井の主張を基に、歌っている子どもの意識は考慮していない。

本論では、観察対象にした幼児をA児と呼称し、曲名を【】、歌詞を<>、強調したい部分と話し言葉を「」、本の題名を『』、説明の付け加えと歌わなかつた歌詞の部分を()用いて表すこととする。

保育時間のおおよその流れは、表1である。

表1:観察時間内のおおよその時間経過

1歳児クラス	2歳児クラス
9:30 (観察開始) 自由遊び	9:30 (観察開始) 自由遊び
10:00 おもちゃかたづけ	10:10 おもちゃかたづけ
10:10 歌遊び、身体活動	10:15 歌遊び・外にいく準備
10:25 外に行く準備 外遊び	10:20 歌遊び、身体活動
10:55 外遊び終了、室内へ、手洗い	10:25 外遊び
11:05 歌遊び・絵本	11:00 外遊び終了、室内へ、手洗い、昼食用意
11:15 昼食 (観察終了)	11:20 歌遊び
	11:30 昼食 (観察終了)

### 観察開始時のA児

1歳6ヵ月だったA児は、おもしろそうな事を探すように室内をよちよちと歩きまわったり、視界にはいったものを見に行ったり、手で触ったり、一人で遊んでいることが多かった。

室内をよたよた走ったりしながら「わーわー」と声を出す姿を、時々、確認したものの、言葉や声を出すことは稀だった。保育者が、A児と関わる時に、A児は、満面の笑みでうれしそうな表情を浮かべたり、保育者に自分のしてほしいことを頼む時には、例えば、人形をおんぶしたい時には、おんぶ紐と人形をもって保育者の所に行き、それら二つを保育者に差し出す、或いは、背中を向ける行動で保育者に伝えたりしていた。保育者からの問い合わせには笑いで返すことがほとんどで、たまに「うー」と声を出していた。

音楽に対する反応は、曲が流れると、ひざの屈伸をする、手をキラキラするという反応を示した。

表2:1歳6ヵ月から2歳6ヵ月にA児が声を出した内容

月齢	言語	歌唱
1歳6ヵ月	声を出す（うー）	
1歳7ヵ月	リズムに合わせた発声（いーち、いーち）	曲の最後の語尾を伸ばして歌う。<（誰です）かー>、<（はじまる）よー>、<（できまし）たー>
1歳8ヵ月	声を出す（あーっ）	旋律をなぞる Spontaneous song を歌う
1歳9ヵ月	調査せず	
1歳10ヵ月	名称を言う（「ママ」、「パパ」、「しゃんしゃー」、「ねこ」） 同じ言葉を繰り返す（「エンエン」、「アイアイ」 オノマトペを言う（「パタパタ」）、	フレーズの最後の語尾を伸ばして歌う<（おともだ）ちー>、<（やってきた）あ>
1歳11ヵ月	2語文を使う（「せんせいおわった」）	オノマトペを歌う<カボカボ> リズムと旋律がある Spontaneous song を歌う

保育者が絵やペーパーサートを提示しながら歌うと、保育者が提示した絵やペーパーサートを触りに行くのみで、歌を歌うどころか、声も出さなかつた。因みに、回りにいる複数の子どもは、保育者の歌にあわせて声をだしていた。（ペーパーサート Paper theater とは、人形の絵などを表裏に別の絵を描き、その絵を表裏に返すことによって、人形の動作を表現する道具。<sup>18)</sup>）

### 結果と考察

1歳6ヵ月から2歳6ヵ月に表れたA児の歌唱発達は、「既成の曲を歌う行為」に対する歌唱発達が顕著に表れた反面、自分が作った歌に対する歌唱発達は僅かに表れただけだった。そこで、本研究では、言語との関りと、「既成の曲」に対する歌唱発達を抽出し、その抽出した行動や事柄を、歌にあわせて動く行動、口を小さく動かす行動に分け、分析、及び、考察を行った。

#### 1.発声の分析からみた言語発達と歌唱発達との関連性

観察期間中の観察時間内に確認したA児の発声総回数は380回、1回の観察において、1歳6ヵ月から1歳10ヵ月までは約5回、1歳11ヵ月から2歳6ヵ月までは8回から約10回だった。表2では、その380回の発声内容を言語と歌唱の2種類に分けた。

2歳		同じ単語を繰り返した Spontaneous song を歌う
2歳1ヶ月	形容詞を含んだ2語（「茶色い葉っぱ」）	フレーズの後半を歌う<（なまえをきいても）わからない>、<（おうちをきいても）わからない> <あー、おもしろい>
2歳2ヶ月	3語文（「ままのおかしかつてきた」）、関西弁を言う	語尾を伸ばさずに歌う<（誰です）か>
2歳3ヶ月	発声の抑揚をなぞる（言葉は曖昧）	
2歳4ヶ月	調査せず	
2歳5ヶ月	人に質問する（「ちょうどどこ？」「ともちゃん、これは？」）	聞こえた音を歌う<ピーボーピーボー>
2歳6ヶ月	目に見えない物について話をする 「これどんな味がする？」という問い合わせに 「みかんのあじ」と答える）	【かえるのうた】を、初めから終わりまで歌う

Spontaneous song 自然発生する歌。不連続のピッチによって構成したフレーズで、メロディーの輪郭やリズムパターンは程度の差はあるが一定に続いている。<sup>19)</sup>

表2に示したように、A児は1歳10ヶ月に言語でオノマトペを発すると1歳11ヶ月に歌唱の中でオノマトペを歌い、1歳11ヶ月に同じ単語を繰り返して言うと2歳0ヶ月に歌唱の中で同じ歌詞を繰り返した Spontaneous song を歌い、歌唱発達が言語発達よりやや遅れて発達しながらも、言語発達と歌唱発達には、似た発達が存在した。ただし、全く同じ発達経過ではなく、歌唱発達では、保育者が歌う歌にあわせて、例えば、曲の最後尾に<できました>と歌詞があると、A児は<・・・た>と声を出して歌っていた。それに対して、言語において、A児は、保育者が話している時に、単語の最後だけを声にすることはなかった。

## 2. 1歳7ヶ月～2歳2ヶ月時に保育者が歌っている時に起こしたA児の行動変化

### 事例1：1歳7ヶ月 【とんとんとん誰ですか】の歌を保育者が歌っている時のA児の様子

遊び方：保育者が、家の描いてある絵を提示し①<トントントン誰ですか?>と歌う。②「誰でしょう」と問う。③家が描いてある絵の裏から動物のペーパーサートを出して提示する④<●●さんがやってきた>と歌う。

クラスの皆で外遊びと手洗いを済ませ、A児を含めて3人の男児は室内をあちこち歩いている。

保育者が、皆に呼びかけるような穏やかな声で「トントンするよ。きてきて。」と言う。A児は止まり、その場から保育者や保育者の傍で床に座っている10人位の友達を見る。再び、歩きだし、室内をうろうろ歩く。保育者がペーパーサートを提示しながらトントントン

誰ですか>と歌うと、A児は、ペーパーサートをちらっと見る。歩き出す。保育者がペーパーサートを裏返し、ぞうの絵を提示する。A児、再びちらっと見る。保育者の近くに集まっている子どもたちが「ぞう。」「ぞうさん。」「家にいる。」などと答え、保育者と会話のやり取りをする。その間に、A児はブックスタンドに行き絵本『くつ』を取り、座り、絵本を開き、ページをめくり、絵をさしながら「くーくーくーくー」と言う。保育者<ぞうさんがやってきた>と歌う。A児は、ペーパーサートを見る。

2番：保育者が<とんとんとん誰ですか>と歌う。

A児は、本の絵に目をやりながらく（誰ですか）かーと歌う。

保育者が、ねずみを描いたペーパーサートを提示する。A児はペーパーサートを見ている。子どもたちと保育者との会話のやり取りが始まると絵本に目を移す。保育者が<ねずみさんがやってきた>と歌う。A児は、ペーパーサートを注視してからく（やってき）たあ>と歌う。

1歳7ヶ月から1歳10ヶ月までA児は、事例1のように保育者が歌っている時、保育者の近くにいる回数より部屋をうろうろしている回数の方が多かった。それが、1歳11ヶ月以後になると部屋をうろうろする行動がなくなり、保育者の近くにいるようになった。それにも関わらず、何故か歌う回数が減少していたので1歳7ヶ月～2歳2ヶ月の時期にA児が、保育者が歌う歌に発声した内容を表3にまとめたところ、1歳10ヶ月までと1歳11ヶ月以後では、言語で答える頻度に大きな違いがあった。

表3：保育者が歌う歌にA児が発声した内容（1歳7ヵ月から2歳2ヵ月）

	1歳7ヵ月～1歳10ヵ月	1歳11ヵ月～2歳1週	2歳2週～2歳2ヵ月
歌	<(おはなしはじまる) よ>、<(じやーん)>、<(誰です) かあ>、<(きりまし) たあ>、<(できまし) たあ>、<(やってき) たあ>、<(おともだ) ちい>、	<かばかぼ>、	<(おお) きい (おお) きい>、<(まい) ごの (まい) ごの>、<(どこです) か、わからない>、<<しゃーん>、<ここですここです>、
言語		<ul style="list-style-type: none"> <li>・保育者&lt;どこだ&gt; A児「あっち」</li> <li>・保育者&lt;あなたのonaまえは&gt; A児「こちゃんです」</li> <li>・保育者&lt;誰ですか&gt; A児「あいあい」</li> <li>・保育者&lt;さかながはねて&gt; A児「いっちはよ、いっちはよ」</li> <li>・保育者&lt;ぶんちやっちゃん&gt;「何かが出てくるよ」</li> </ul> <p>A児「おもちゃ」</p>	<p>【コンコンクシャンの歌】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・保育者「次の動物さんは誰かな？」</li> <li>A児「かばさん」</li> <li>・先生&lt;とんとんとん誰ですか&gt;</li> <li>A児「あっちおんで」</li> <li>・保育者&lt;魚がはねて&gt;「これは誰だ」</li> <li>A児「ねこちゃん」</li> </ul>

例えば、1歳7ヵ月のA児では保育者が歌う歌に対して、A児は、単語の最後だけを<・・・かあ><・・・たあ>と歌っていたのが、1歳11ヵ月から2歳1週目にかけて、事例2のように、

事例2: 1歳11ヵ月 【とんとんとん誰ですか】の歌を保育者が歌っている時のA児の様子
<p>クラス皆で外遊びと手洗いを済ませ、保育者の回りにA児を含めたクラスの子どもたちが集まり、床に座る。1番：保育者が&lt;とんとんとん誰ですか&gt;と歌って、わにの絵が描いてあるペーパーサートを提示。A児はペーパーサートを見ている。「わにさん」「わに」と答える子どもたちがいる。保育者が「わにのお父さん」と話すと、A児は保育者の顔を注視する。2番：保育者が&lt;とんとんとん誰ですか&gt;と歌って、かばの絵が描いてあるペーパーサートを提示。A児は、ペーパーサートを見ている。</p> <p>3番：保育者が&lt;とんとんとん誰ですか&gt;と歌って、さるの絵が描いてあるペーパーサートを提示</p> <p>A児は「あいあい」と答える。</p>

保育者が「これは誰ですか」と問い合わせをはさみながら歌を歌う時に、A児は「あいあい」と言葉で返していたのである。この時期、A児は2語文を使うようになったり、人との言語でのやり取りをしたり、人とのコミュニケーションが盛んになつた時期で、言語で答えることに傾向し、歌を歌う回数が減少していたのである。つまり、A児は、歌を歌うより、会話をすることを通して価値を生産する時間を過ごしていたのである。そして、2歳2週目になると、

#### 事例3: 2歳2週 【こんこんクシャンの歌】の歌を保育者が歌っている時のA児の様子

クラス皆で外遊びと手洗いを済ませ、保育者の回りにA児を含めたクラスの子どもたちが集まり、床に座る。

##### 1番、2番、A児はペーパーサートを注視

3番 保育者が、ぶたが描いてあるペーパーサートを提示して、子どもたちに「これ誰かな？」と聞く。

##### A児を含んだ子どもたち「ぶたさん」と答える。

保育者が「ぴんぽん。ぶたさんだね」と答えた後、<ぶうちゃんがマスクした。まーるいまーるいまーるいまーるいまーるいマスクした。コンコンコンコンクシャン>

##### A児は、ペーパーサートを、見ている。

4番：A児は、<大きい、大きい、大きい>（大き）いと歌う。

1番、2番はペーパーサートを注視し、3番は保育者の問い合わせに「ぶたさん」と答え、4番は単語の最後を歌うといった、歌と言語が混在する行動へ変化した。

そして曲の最後部分のみを歌っていたA児は、2歳1ヵ月を過ぎると、保育者が歌う歌に対して、【手をたたきましょう】なら曲の最後の楽句<ああおもしろい>を歌うようになった（楽句（フレーズ）：楽曲の小さな区分、旋律の流れ、自然な一区切り）

### 3.歌に合わせて動く行動

1で記したように、A児の発声を分析したところ歌い始めは1歳7ヵ月であった。そこで、1歳6ヵ月時、保育者が歌を歌っていた時にA児が、どのような行動をとっていたのかを明らかにするために、A児が、歌を歌っている保育者を見て

いる場面の抽出を行ったところ、

- ① 【おててつないで】ひざを屈伸させながら手をキラキラする。
- ② 【貨物列車】首を上下にふる。
- ③ 【大型バス】手を4回たたく。<切符を順にまわしてね>で、立つ。
- ④ 【てくてくてくてく歩いてきて】<ばいばい>で手をふる。
- ⑤ 【月夜の晩に】<ぽんぽんぽん、ぽんぽんぽん>でおなかを叩くまねをする。
- ⑥ 【かめのこ】四つん這いで前進している。<じゃーん>で、四つん這いのまま止まり、体を床につけて小さくなる。
- ⑦ 【手をたたきましょう】手をたたく。足踏みをする。

(①②は任意。③～⑦は保育者を模倣)

Moogは、1歳の幼児の音楽に対する動きについて、両足を振り動かす動き、頭を縦に振る動き、両ひざを前後に動かす動き、手の平を規則正しく開いたり閉じたりする動きが存在する<sup>20)</sup>ことを確認し、細田は音楽を聴いた時の嬉しさや楽しさを、乳児が全身で表現することや、しきりに模倣する<sup>21)</sup>ことを既に明らかにしている。

A児は、1歳7ヶ月以後も、1歳6ヶ月時に表れたと同様に、保育者が歌う歌に対して、体全体で動く行動を取り、2歳1ヶ月からは指遊びの模倣も行なっていた。しかし、この時点では、歌いながらの行動ではなく、動くか歌うかのどちらか一つの行動であった。それが2歳5ヶ月になると事例4のように、

事例4: 1つの歌遊びの際、歌を歌う時と手遊びをする時
歌詞: 山小屋一軒ありました。窓からみていたお爺さん。かわいいさぎがぴょんぴょんぴょん。こちらにやってくる。助けて、助けておじいさん獣師の鉄砲こわいのです。さあさあ中にお入りなさい。もう大丈夫だよ。
1回目: <もうだいじょうぶだよ>: だよの部分で声を出さずに口を動かす。
2回目: 保育者を視ながら <助けて、助けて>を歌いながら体全体左右に動かす動きをして <もうだいじょうぶだよ>では、模倣をして、さらにくださいじょうぶだよ>を歌う

歌を歌いながら保育者が行う体の動きを模倣するように変化し、2歳6ヶ月からは、歌を歌いな

がら指先を模倣して指遊びを行い、歌遊びをする時に「何々しながら、何々する行動」に変化した。

人間は、骨盤、背骨、頭が垂直に路面をしっかりとらえて立ったり、流暢に歩いたりする二足歩行の動物で、踊ったりすることもできる。又、二足歩行であるからこそ、手が自由に使える動物もある。その手を使えることが、ジェスチャーすることを可能にしている。Mithenは、ジェスチャーの中でも Spontaneous gesturesについて、話すことを援助するための行動というより、表現として表している行動で、話しを促進したり駆り立てたりするものもある<sup>22)</sup>と説明している。正高は身振りについて、子どもは This is a pen を行儀よく反復練習して自分のものにしていくのではない。常に、みずからの身体を動かし、身ぶりのなかで獲得していく<sup>23)</sup>と説明している。1歳6ヶ月時に、よたよたと歩いていたA児の歌に対する行動では、保育者の模倣ばかりではなく任意の動きをしている時がある。この、任意の動きの行為についてだが、人間は、音楽が流れるとリズムにあわせて動く時があるので、流れた音楽に反応して体が動いた他に、Mithenや正高らが述べる、表現の表れによる行為とも考えられる。何故なら、A児が在籍していた1歳クラスの保育者たちは、呼びかけや言葉かけではなく、【おすわりしましょ】【おかたづけ】など、歌を使って呼びかけを行い、A児を含めたクラスの子どもたちは、保育者が歌う歌を聞くと、お座りをしたり、お片づけをしたりするなど、言葉による呼びかけより、歌による呼びかけに対して反応が豊かであったからだ。この反応から、保育者が歌う歌を通して、子どもたちは、メッセージやコミュニケーションを受け取り、受け取ったメッセージをジェスチャーや身振りによる表現で表していたと示唆する。

いずれにせよ、二足歩行へ発達していく中での、歌唱発達において歌を声で獲得する以前に歌を体で獲得する順番が存在していたことは明らかである。

A児の曲の最後や曲の途中に自主的にタイミングよく保育者が歌う歌に参加をしている行動か

ら、A児がその曲全体の構造を認識していることもわかる。そして、曲全体の構造認識を可能にしたのは、音楽にあわせて体を動かす行動によるもので、音楽に合わせて体を動かしているうちにその曲全体の流れなどを大きく体得していたのである。

#### 4. 口を小さく動かす行動

A児は、保育者が歌う歌に対して、①口をはつきりあけて歌詞を歌う、②歌にあわせて体を動かす行動の他に、③口をあまり開けず、声もあまり出さず、唇を細かく動かすといった、口を小さく動かす行動を起こしていた。

例えばA児は、1歳11カ月から、自由遊びの時間に、遊んでいる玩具に向かって口を小さく動かしたり、保育者が歌を歌っている時に視点が定まらないまま口を小さく動かしたりしていたのである。

表4：A児が口を小さく動かした時

月齢	A児の行動
1歳11カ月	・近くに置いてある人形に向かって、口を小さく動かしている。 ・毎昼食前に全員で歌う歌が流れると、口を小さく動かしている
2歳1カ月	・旋律にあわせて口を小さくあけるく（ここほれほれ）><（こんこんこんくしやん）> ・く魚がはねて、ひゅー）><（おはなしはじまるよ）><（かばさんがくしゃみした）>
2歳3カ月	会話時に長い文章を話すが、口を小さく動かして話すため聞き取れないでの、聞き手は、A児が発する句の流れ（抑揚）から話している内容を推測する。
2歳5カ月	毎昼食時に歌う歌の時に、旋律にあわせて口を小さく動かす。
2歳6カ月	【手をたたきましょう】の歌を、声を出し旋律にあわせて口を小さく動かし小さい声で歌う。

1歳11カ月時は、口を小さく動かしていても声が出ているか出ていないか判断がつきにくいほどの小声か無声であった。次第に、他者に聞こえるような声にはなってきたものの、歌詞や言葉としての聞き取りができなかったので、句の流れや抑揚、旋律及びA児のその時の行動や状況から何をA児が言っているのか、或いは、歌っているの

かを推測した。例えば、2歳3カ月時に、一緒にクラスのTちゃんが登園した時に、「Tちゃん、保育園にきた。」を、なぞらえた抑揚で筆者に伝えに来たことがあったのである。そして、2歳5カ月時に歌唱において同じ行動が確認できた。発声の分析からみた言語発達と歌唱発達との関連性の部分で、言語発達より歌唱発達が約一月遅れて発達していたことを説明したように、2歳5カ月時に歌にあわせて口を小さく動かしていたのは、A児が歌詞を歌うより歌の抑揚や歌の旋律を、なぞらえ、模倣し、旋律の流れを捉える或いは覚えていたと考えられる。正高が、乳児の言葉を覚えるプロセスについて、①乳児は発話のメロディー（発話の抑揚）に注目、②その抑揚を手掛かりに記憶、③次いで音素の組み合わせとして語彙への記憶へと移行すると共に、乳児はメロディーのパターンには注意を払わなくなり、文節的特徴を理解する以前に発話の抑揚を聞き分け、その抑揚を記憶している<sup>24)</sup>ことを説明している。この正高の言語を覚えるプロセスと同様のプロセスが、歌唱発達においても存在し、A児が歌を歌う過程には、メロディーを聞き分け、口を小さく動かしながらメロディーを記憶する行動が生じていたと考えられる。

大きい口と小さい口の使い分けについて検討を加えると、乳児の音声発達は、生後6週間～8週間から「アーハー」「クー」とリラックスした声が始め、これを Cooing と呼び、その後、音節が出現し、各音節が子音プラス母音の構造をもつ音声が出現するのを Babbling と呼ぶ。正高によると、Cooing から Babbling への音声発達には、口の奥の構造発達が関係し、人間にとて言語を作り出すために不可欠な形態性特徴は「のどちんこ」の奥にある空洞で、その空洞が共鳴箱の役割を果たして、初めて声帯の振動が増幅を受けて口から音声が出るのに、新生児には「のどちんこ」のさらに奥にある空洞がなく、生後4カ月位に形成される<sup>25)</sup>という。「クー」や「アーハー」といった響く音から複数の音節の発声へと息を切って声を発することは子どもにとって計り知れない困難が

ある<sup>26)</sup>とも述べている。このことから、小さい口をあける行動は Cooing との関り、大きな口をあける行動は Babbling や音節の発声と関係があるといえる。

以上から、A児の歌唱行動には、保育者が歌う歌に対して口を大きくあけて明確な発音で歌詞を覚える、口を小さくあけて曖昧な発声で旋律を

覚えるとした2つの行動パターンが存在し、A児が1つの楽句を歌えるようになるまでには、体を動かしたり、小さな口で旋律をなぞれたり、大きな口をあけて歌ったりするといった様々な行動を起こしていたことがわかった。以上を纏めた図1を示す。

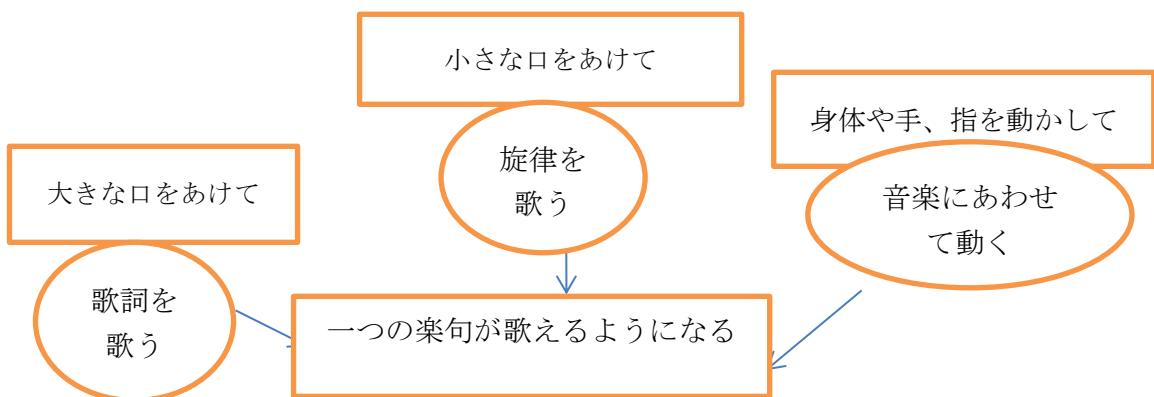


図1. A児が1楽句を歌えるようになるまで

次に、「曲の旋律を歌おうとする行動」と「言葉を言おうとする行動」との異なる点を整理する。歌と詩を、脳がどのように認知しているのかについて Fred が調査したところ、脳は、歌や詩に対する認識が（構造、様式、音韻学及び作詩法、アクセント）ほぼ同じであるものの、メロディーやピッチがある音楽的構造をもつ歌と言語学的構造をもつ詩との違いを脳が認識をしている<sup>27)</sup>ということをあきらかにしている。

さらに、A児の保育園生活からわかったことは、発声の抑揚は1種類を取得すれば会話ができるが、歌の旋律は歌によって複数の種類が存在することである。例えば、A児が一斉保育で使用した歌の中には「どんぐり」「ころころ」の歌詞を含んだ2曲があった。その2曲の一部の楽譜を以下に示す。

#### 《譜例1》どんぐり ころころ (渕田陽子採譜)



#### 《譜例2》どんぐり (渕田陽子採譜)



歌の場合、譜例の様に同じ歌詞でも旋律が異なることがある。歌を歌うのには、その歌の歌詞を覚える他に、その歌の旋律を覚える必要があるわけである。

#### 5. 環境

環境については、A児が歌を歌う場面の、ほとんどに保育者が存在し、保育者が歌う歌に、①音楽にあわせて動く、②旋律や歌詞の一部を歌う、行動を通して、A児の歌唱発達が進行していた。つまり、この時期の歌唱発達環境には、保育者の直接的・間接的な指導や援助という人的環境が大きく関わっていたのである。Trehub は、乳児に養育者（母親）の歌と母親のスピーチを聞かせて乳児の反応を調査したところ、スピーチより歌を聞く時に、乳児が凝視する時間が長かった<sup>28)</sup>こと等を明らかにし、養育をしている時に歌う養育者の

歌が音楽スキルの発達に大きく関わっていると結論づけていることからも、養育者や保育者の直接的・間接的な指導と援助が、A児の歌唱発達に影響していることがわかる。

歌唱活動に関わる事柄として、表1に記載した一日の流れの中では、歌遊びと身体活動の時間帯の他に、室内や園庭での自由遊びの際に、子どもの行動を見て保育者が歌を歌いはじめるものが多くあった。

#### 事例5:自由遊び 1歳6ヶ月

大型ウレタン積み木とマットを使用して坂を保育者が作る。A児を含めた8人の子どもが、保育者に片手をつないでもらう援助を受けながら、坂を上ったり下りたりしている。一人の子どもが、四つん這いになって坂を上り始めると、保育者が  
 くのっこのっこ、かめのこ  
 ・・>と歌いだす。A児を含めた他の子どもたちも、四つん這いになって、坂を上ったり歩いたりする。

事例5は、A児が、歌にあわせてジェスチャー或いは、体を動かしていた事例で、事例から、機転を利かせた保育者の行動の他に、子どもが表現をしたり、自由に動いたりすることができる室内構成という物的設定の重要性が伺われる。事例5以外にも、保育者が歌う時に、A児が体を動かしている場面が多くあるように、体を動かせる空間の設定が歌を歌える行動を促すことへ繋がっていたのである。

#### 結論

保育園生活を送る1歳6ヶ月時から1年間のA児の歌唱発達を調べた結果、1歳6ヶ月時には歌を歌う姿を見受けなかったA児が、2歳6ヶ月迄に歌の既存歌の1フレーズを歌う変化を確認した。その1フレーズをA児が歌うまでの変化においては、①身体や手、指を動かす、②口を大きく動かす行動、③口を小さく動かす、以上3つの行動が存在した。

A児は、身体や手、指を動かす行動によって、曲全体の構造を認識していたのである。何故、身体や手を動かすのかといえば、人間は、コミュニケーションしたり自分の表現を表したりする時、口からの言語だけではなく、ジェスチャーやボディ

ィーランゲージという非言語によって表す生き物であり、歌を歌う行動もコミュニケーションや表現行動である。保育者が歌う歌に対して、A児の行動は保育者の行動を模倣やマネするというより、自分を表す、自分の楽しい思いを表していたものであり、その行動を起こすと同時に、曲全体を認識していたのである。

口を大きく動かす行動は歌詞を獲得することと関っていた。本調査にあたり、歌唱発達との関りがもっとも顕著に表れた行動だった。曲の一番最後から歌唱参加を開始し、徐々に曲の最後のフレーズを歌唱するようになることや、3語文が話せるようになってからしばらくすると、3語文で構成している歌詞の3語目く(なまえをきいても)わからない>を歌唱するといった歌詞を歌うための順序も確認できた。さらに、A児は早い時期からオノマトペは歌っていたことから、オノマトペを含んだ歌詞が歌いやすいことを示唆することもできた。

口を小さく動かす行動は、旋律を受容し旋律を覚えるための行動であることがわかった。保育者を注視しない、或いは、保育者の近くにいなくても口を小さくあけていた時の行動であるため、大きな口をあけて歌詞を歌うのとは対照的に見落としがちな行動であった。

歌の記憶についての研究では、歌詞を記憶することと、旋律を記憶することとは基本的に別々に行われている<sup>29)</sup>。ただし、歌詞と旋律を記憶する時に、互いに相互作用をしている<sup>30)</sup>ことを中田・阿部らが明らかにしている。A児の旋律を覚える、歌詞を覚える歌唱発達行動も、旋律や歌詞を同時に覚えるわけではなく、相互作用しながらも、別別に旋律や歌詞を覚えていたのである。

以上の結論を踏まえ、集団生活を過ごす幼児の歌唱活動が、単なる参加ではなく、生き生きと活動をする、生き生きと経験をすることを目的にする視点から検討を行うこととする。

人は音楽が耳にはいった時に、「その歌を聴いてみたい」「その歌と一緒に歌ってみたい」といった気持ちをもつ。A児を観察し続け、A児は聴

いていたいというより一緒に、歌ってみたい気持ちを抱いていたと A児の行動から推測できる。A児だけではなく、多くの子どもが「歌いたい」気持ちをもっているであろう。

幼児期において、歌唱の学びは、口うつし、耳うつしによる伝唱が中心である。伝唱は、記憶すること、覚えることが必要である。今回の調査からも、覚えることが歌えることに繋がっていることがわかった。そして、A児の場合、「覚える」ことへの配慮が重要であった。小学校以上では楽譜を見ながら歌を歌い、視覚的な教材を使って歌唱活動を行っている。大人でも、楽譜なしで、口うつし、耳うつしによる伝唱で歌うことを指示された時に、すぐに歌える人は多くはない。集団生活や集団活動において、全ての乳幼児たちが生き生きとした活動や価値ある活動を経験するためには、小学生以上が楽譜や歌詞といった視覚教材を使用するように幼児の歌唱活動の際にも視覚的な教材物を用意するなどの援助や配慮は覚える助けになる。

室内を設定するにあたり、静と動との使い分けといった空間の工夫が重要である。保育者が歌う歌に対して、座りながら歌う子ども、問いかけて答える子ども、体を動かす子どもというように、様々な子どもがいるわけで、動ける空間の他、保育者の問いかけや歌が明確に聞こえる静かな空間の両方を設定しておくことが大切である。

最後に、教授的ではないインフォーマルな学びという視点について述べると、保育園など集団生活では、言葉より歌を使って子どもとのコミュニケーションを取ったり、行事や季節などを使った歌を歌ったりする機会が多い。それだけに、保育者が子どもたちに、いつ、どのような曲を、どのように歌ったり取り入れたりすればよいのかを、緻密に計画し実行していくことが、インフォーマルな学びとしての役目を果たすことになるはずである。

本論文は 2009 年作成の修士論文を加筆修正したものである。

- 
- <sup>1</sup> 渕谷伝 1982 幼児期の音楽と表現 音楽之友社 (14p)
  - <sup>2</sup> 今川恭子 2009 乳幼児と音楽教育 (音楽教育学の未来) 音楽之友社 (122p)
  - <sup>3</sup> Heiner Gembiris 2006 *The Development of Musical Abilities. Richard Colwell*. In Richard Cowell, MENC HAND BOOK OF MUSICAL COGNITION AND DEVELOPMENT(126P) 258p Oxford
  - <sup>4</sup> 藤田英美子 1994 「音楽性を育てる環境とは」 音楽教育学第 24-3 号 (62p)
  - <sup>5</sup> J. ブラッキン 1978 徳丸吉彦訳 人間の音楽性 岩波書店 (128p-167p)
  - <sup>6</sup> 梅本堯夫 1999 子どもと音楽 東京大学出版会 (2p, 44p)
  - <sup>7</sup> 細田淳子 2002 ことばの獲得所における音楽的表現-身体で感じるリズム- 東京家政大学研究紀要 第 42 集 (133p-139p)
  - <sup>8</sup> 細田淳子 2003 乳幼児は歌をどのように歌いはじめるか-音楽的刺激に対する身体反応-を 東京家政大学研究紀要 第 43 集 (79p-84p)
  - <sup>9</sup> 南 曜子 1999 『言語習得期における発話と歌の関係』 音楽教育学第 29-1 号 (17p-32p)
  - <sup>10</sup> 岡林典子 2010 乳幼児の音楽的成长の過程 - 話し言葉・運動動作の発達との関わりを中心に - 風間書房 (129p)
  - <sup>11</sup> 梅本堯夫 1999 子どもと音楽 東京大学出版会 (48p)
  - <sup>12</sup> 三輪正美・松永洋介 2008 「幼児期における音楽的表現の萌芽とその成長についての一考察」 岐阜大学教育学部研究報告 人文科学 第 56 号 (103p-114p)
  - <sup>13</sup> 前掲
  - <sup>14</sup> 今川恭子・大畑祥子 1999 乳幼児期における音楽的発達の視点-音楽的表現を質的に捉える 日本女子大学紀要 第 46 号 (1p-6p)
  - <sup>15</sup> 前掲 (192p)
  - <sup>16</sup> 同上 (192p)
  - <sup>17</sup> 岩井正浩 2008 わらべうた・遊びの魅力第一書房 (7p)
  - <sup>18</sup> ja.wikipedia.org/wiki/ペープサート (情報取得 2012/05/19)
  - <sup>19</sup> David J. Hargreaves 1986 *The Developmental Psychology of Music.* (69p)
  - <sup>20</sup> Helmut Moog 石井信生訳 (2002) 就学前の子どもの音楽体験 大学教育出版 (70p)
  - <sup>21</sup> 細田淳子 2003 乳幼児は歌をどのように歌いはじめるか-音楽的刺激に対する身体反応-を東

---

京家政大学研究紀要 第43集 (79p-84p)

<sup>22</sup>Steven Mithen. (2006) *The Singing Neanderthals*. Harvard University Press.  
(155p)

<sup>23</sup>正高信男 2001 子どもはことばをからだで覚える  
(130p)

<sup>24</sup>同上 (57p)

<sup>25</sup>同上 (70p)

<sup>26</sup>同上 (77p)

<sup>27</sup>Fred Lerdahl. 2009 *The sounds of poetry viewed as music*. In R. J. Zatorre, & I. Peretz (Eds), *The cognitive neuroscience of music*. ( 11p-14p).

<sup>28</sup>Sandra E. Trehub 2009 *Musical predispositions in infancy:an update*. In R. J. Zatorre, & I. Peretz (Eds), *The cognitive neuroscience of music*. (11p-14p).

<sup>29</sup>John C. M. Brust. 2009 *Music and Neurologist:A historical perspective*. In R. J. Zatorre, & I. Peretz (Eds), *The cognitive neuroscience of music*. ( 184 p )

<sup>30</sup>中田智子・阿部純 2007 歌の記憶における詞と旋律との間の非対称な相互作用—リズムパターンとピッチパターンの寄与— 基礎心理学研究 第26巻 題1号 (70p-80p)