

# 表現としてのリトミック教育のあり方

—幼稚園教育と小学校教育との関連を中心に—

森 きみえ

(音楽リズム研究室)

(平成4年4月27日受理)

## はじめに

日本においてダルクローズ教育法はリトミックと呼ばれ、主に幼児教育において盛んに行われている。しかし、この教育法について様々な理解がなされ、いろいろな評価が生まれている。即ち、学習者に対して、あらかじめ決められたリズム・パタンをステップするというように型にはまった運動をさせる指導であるから、それは決して創造的な教育法とは言えない(第18回日本音楽教育学会 於:宇都宮大学 1987),というのが一般的な受けとめられようであろう。このようにダルクローズ教育法、即ちリトミックは多くの人々に真意が正しく理解されていず、また事実その指摘のような傾向もみられることは否定できないのではなかろうか。約90年前に作曲家であり音楽教育家でもあったジャック=ダルクローズ(Jaques-Dalcroze, Emile 1865-1950 スイス)によって創案された教育法であるが、現在、教育現場において創案者の意図が正しく実現されているであろうか。改めてその理念について考え、その正しい理解と実践が望まれるのである。また、幼年期の表現活動における身体表現の占める大きさを考えるときに、この身体表現が小学校教育にも引きつがれて、子どもの豊かな自己表現能力を開現させるという課題を実現するためにも、望ましい指導のあり方とその位置づけが確かにされねばならないであろう。

### 1. リトミック教育の理念

ジャック=ダルクローズの教育理念を概括するならば、音や音楽と動きの総合活動によって子どもに内在する創造的能力を外界へ表現させ、究極的には心身の調和のとれた人格を創っていくというものである。つまり音楽の基礎的活動—音感・リズム感の育成、音・リズムと記譜の関係などの体験と理解—と自己の内的活動の表現の双方が、バランスよく経験され蓄積されてこの目的が達成されるのである。ジャック=ダルクローズは、自己の授業実践から音楽学習の根本的課題は音楽を完全に聴くこと、要するに音楽的現象の知覚が音楽学習の基礎になることを悟り、聴覚能力育成の授業方法を模索し、ついに独自の教育法を樹立した。彼は人間が音楽を聞くと無意識に身体的運動を起こすという現象に気づき、また、そのことから人間が様々な能力を獲得するためには身体的活動を通してなされることに注目して、音楽に対して身体的に反応することを指導の基礎に導入したのである。それは音楽を成立させているリズム・ニュアンス・強弱の関係を身体的運動によって表現するものである。即ち、芸術表現の基礎は人間

の思想や感情であり、それらは人間の声や身体を動かして表現される。そして、その個独自の表現は、従来の音楽の表現方法である歌唱や器楽の演奏、あるいは作曲などといった表現活動に先立ってなされるべきであると主張した。つまり、作曲家によって創られた既成の音楽を、作曲家の指示通りに再現するというやり方ではなくて、自己の感じたままに、考えたように音・リズム・動きなどの方法で表現することができる能力の育成の重要性を示唆し、幼児から成人までの音楽を専門であるか無いかを問わず、あらゆる人々が自己の中に潜在している音楽的能力を開発できると考え、いろいろな実験的な試行錯誤を重ねた末にその教育法を確立したのである。

このダルクローズ教育法は、リズム運動・ソルフェージュ・即興演奏の3つを柱として、それらがバランスよく統合されて学習されることにより、目標とする教育的効果をあげることができるとする。そしてこの教育法のユニークな点は、時間芸術と言われる音楽に運動を導入し、絵画や舞踊などと同じ系統の空間芸術として発展させたことである。それは従来行われている音楽の学習様式—演奏（歌唱・器楽）・鑑賞・創作—に無かった運動が加わったのである。しかし現在では、この教育法はリズム運動が特に行われ、ソルフェージュと即興演奏があまり注目を引かなくなってしまった<sup>(1)</sup>。だが、この教育法の誕生した契機は、聴覚能力の育成ということであったので、そしてまた、音楽活動全体の基礎は歌唱であることから、ソルフェージュはリズム運動と同等の比重をもって認識され実践されねばならない。同時にまた即興演奏についても、種々な表現方法、例えば、身体の動きの表現で、物体に触れて音を出す表現で、声のいろいろな調子での表現など、種々多様な表現方法での充実した即興的表現の経験が初めにあって、そこから鍵盤楽器でより高度な即興演奏にと発展していく。従って、この教育は、リズム運動・ソルフェージュ・即興演奏の3分野が有機的に関連づけて学習されることが真に求められるのである。

## 2. わが国での一般的なリトミック指導の事例と分析

アメリカの世界的なダルクローズ教育家エイブラムソン (Abramson, Robert) は、日本のリトミック指導は学習者の自由な意志による身体表現運動でなく、指導者の示す型の模倣から始まる<sup>(2)</sup>と指摘している。あらゆる学習において、模倣は重要な能力獲得手段である。しかしこのように指摘されるのは、日本の教育全般にわたって見られる傾向かもしれないし、また模倣から自己表現への指導過程が具体的に示されないために模倣の段階に終始している場合が多い、とも考えられないでもなかろう。しかし、これが子どものクリエイティブな発想や行動を抑制したり、受動的な学習態度を生み出しているとするならば、教師はそれについて真剣に反省し、創造的表現への道を見出さねばならない。子どもに型を模倣させる指導の中に、学習者の自由性や創意といった、個の意志にかかわる部分をどれ程導き出せるか、つまり子ども自身の表出・表現をいかに拾いあげられるか、という指導者の資質—音楽的能力、指導力—に関連していることが大事なこととして横たわっているであろう。幼年期には子ども自身の中から発想される自主的な行動が、成長するにつれて指導者からの働きかけを期待し、与えられることを待っている態度、指導者からの一方的な働きかけに対してのみ反応する学習行動が見受けられると思う。この傾向は幼年期・少年期を通しての長い年月のうちに無意識に培われ、指導する者と学ぶ者という二者が相対することから生じてくるのかも知れない。自分で考え・行動する、ということの楽しさや素晴らしさ、そしてその尊さといったものがいかに人間形成の上

で重要なことであるかを知らされてこなかった、言い換えれば、与えられることをそのまま受容し消化する容易さに慣らされてきた結果かも知れない。

次に、リトミック指導の一般的かつ特徴的な事例のいくつかをあげてみよう。

(1) 音の高低の識別：高い音は身体を高く伸ばして、低い音は床に身体を近づけるように反応する。幼児の場合には、自然界の動植物の模倣をさせて、例えば、高音はきりんのように体を高く、低音はライオンや象のような大きな動物をイメージして歩いたり走ったりする。

(2) 拍節の表現：歩いたり手をたたく。

(3) 拍子感の体得と理解：3拍子を例にとるならば運動表現では、学習者がボールを使って音楽に合わせて1拍目でボールを突き2拍目で受け3拍目で再び突く動きへ移る。

2人の子どもたちが向かい合って1拍目でボールを転がし3拍目で受ける。

3拍子の指揮をしながらステップする。

一か所に立って片足で1拍目を踏み込み、2拍目・3拍目と交互に足踏みする3拍子のステップをする。

(4) 子どもの歌を教材とした活動：あらかじめ決まっている動きを歌いながら身体運動するといった、伝統的な“お遊戯”に近い活動もある。

以上の活動が一般的によく見受けられるのではなかろうか。

上記の(3)の活動を取り上げて具体的に考察してみたい。

まずこの活動を考察して浮かび上がってくる疑問点は、(ア) ボールを突く・受けるという運動で3拍子を感じとれるであろうか。(イ) この活動を経験して果たして3拍子の音楽を感じ、理解できるであろうか。(ウ) このような運動をする目的は何か。即ち、3拍子のリズム運動をしたことが音楽全体を把握するといった音楽学習の目標達成のための過程において、どのような意味をもつのか、などということである。例えば、3拍子の拍子感を体得することを目的とするならば、他のいろいろな拍子を比較することを通じて、3拍子という拍子の有する特徴や性質や、それに伴う動きの違いや感覚的な相異が実感できるであろう。つまり2拍子型の歌と3拍子型の歌を聞き比べる・歌ってみる・動いてみる。2拍子型の歌を3拍子に変えて歌ってみる、あるいは3拍子型の歌を2拍子に変えて歌ってみる、などの具体的な活動が必要であろう。また、それらの活動を更に発展させて、グループで3拍子を身体運動で表現する方法をいろいろと試行錯誤してみる。また、一人が身体で表現する3拍子の動きを見ながら、他の学習者が声や楽器で音やリズムを創作し、更に音楽を創造する。学習者みんながアイデアを出し合っているいろいろな拍子のリズム・フレーズを口唱歌しながらステップする。次に“ラララ”と発声しながら自分の旋律を模索してみる、といったように創作の段階に発展させることもできる。以上述べた指導展開のように、具体的に体験し経験を重ねて、ボール運動をしたその意義が明かに理解されると思う。

また、学習者の発達年齢を熟慮して、それに即した方法での活動が非常に大事なものは当然であるが、この展開の過程で3拍子ということの経験を基にして音符を分析して記号で表して理解させる。例えば、幼年期においては長さの異なる長短の棒や大きさの異なる大小の形を並べたり書いてみる。児童期になれば音価についての理解ができるようになり、聴いたリズムと目で見る音符の長短が一致して把握できるようになる。この活動はあくまでも音符の記述する活動の前に行わなければならない。このように子どもの知的発達を踏まえて具体的・具象的な聴覚と視覚を関連づけた手段を取り入れるのである。すると聴覚を通して漠然を受けとめていた

音楽、瞬間的に脳裏を刺激して消え去った音楽を、視覚的に記号で把握することによって、その音楽を確かな意識の底に留めることができるようになるであろう。従って、拍をステップしながら拍子を指揮すること、他の拍子との感覚的な比較、リズム・フレーズを創作することなど身体的な経験が、知的活動を通して理解を確かにできるであろう。だから聴いた音やリズムを音符で記す学習が必要となってくるのである。繰り返して言うならば、この知的学習以前に、まず音楽全体を鑑賞し、全身の活動を通して感じることが大切にされるべきであり、それが音楽を理解することを容易にするのである。つまり音楽を知的に理解するには、あくまでもその前段階としての体験が必要であり、その体験を基にした経験が次への発展段階へと推し進める。この発展段階とは自己内面の自由な表現とも言えよう。

3拍子をリズム運動するには、音楽全体の把握を容易に、具体的に明確にするために行うという観点に立てば、前述の学習展開例「3拍子のリズム運動をする」ことは、音楽の1つの要素の体験とその認識・理解に終始して、広く音楽のなかでの拍子の存在価値を把握し理解するという根幹が忘れられているのではなかろうか。以上指摘した点を含む指導実践が多々見られることなどから、リトミック指導に対する誤った理解が生じてくると思われる。即ち、音楽全体を感情的に・感性的に把握することよりも、理解し思考することのためにリズム運動の主目的がおかれることから派生するのであろう。つまり音楽の存在価値を認識しそれを体験的に把握し、音楽の語るメッセージを汲みとるという学習目的が、「3拍子を指揮をしながらステップしましょう」という練習目的にすり変わっているとも考えられよう。また、拍子は2・3・4・5・6拍子のほか、不等拍子やトランスフォーメーションによる拍子の変型など、様々なものがあることを認識すること、そして、拍子を構成している各拍の有するそれぞれの特徴や性質、フレーズの始まり方—アナクルーシク・フレーズ（弱起の始まり）とクルーシク・フレーズ（強起の始まり）など—による表情の相違などを感覚的に体験して、動きや歌唱や器楽での演奏に表現され、そして理解されることが必要なのである。それにはいろいろな拍子の楽曲を鑑賞、歌唱、器楽、運動などの異なった方法での体験によって理解する。そしてその経験を基にして自分の感情やイメージを拍子の動きで表現する、さらに音楽として即興的に旋律を歌ってみる、楽器で奏する、というように発展させて、初めて自己表現能力や創造的能力を育成するというリトミックの理念に近付け、そこに創造の喜びを見いだすことができるのであり、また、そこに個人の感性や知性が反映されて表されてくるのである。この段階に至ってリトミック教育で求める創造力の豊かな人間の育成ができるという評価を得、その意義が認められるのであろう。

### 3. 児童期の音楽表現の基礎を築く幼年期の表現活動について

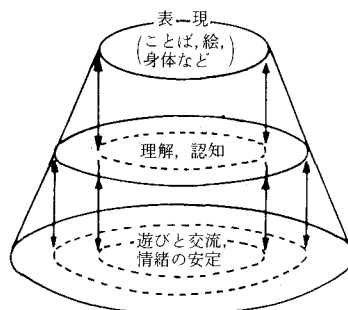
幼年期と児童期の教育の関連性を十分考慮してそれぞれの教育が行われねばならない。即ち幼年期においては全身を使つての表現活動が大切であるし、小学校ではその経験の上に立って小学校教育での役割があると言えよう。

幼児のふと口ずさむふしや動き、あるいは言葉といった自然な表出や遊びを様々に発展させることでも分かるように、子どもは溢れるような内的エネルギーをもっている。そのエネルギーを表現へ向かわせるのが指導者の仕事なのである。すなわち、子どもの主体性を認めて自然な表出を表現の線路にのせていくのである。山本は「幼児の表現活動の指導（保育）において、ともすれば、表面（外）に現れている「ことば」や「絵や造形」「身体や音楽」等による表現

に目が向けられ、その結果、表現の仕方という「方法」や「技法」だけに指導の重点がおかれるようになる。」<sup>(3)</sup>と述べているが、子どものリトミック指導においても同様のことが言えるのではなからうか。あまりにも即時反应的な練習や音楽の基礎能力の育成に目標をおくために、音楽を構成する細かい部分の体験とその理解が中心になり、子どもに何を獲得させ、人間としてどのように育てて欲しいのか、という教育の大目標を見失ってしまうのではなからうか。山本はまた、幼児の表現活動を円錐台の三層を構造で表している。すなわち「第一層の表面(外)に現れる表現力を豊かにするためには、土台である情緒の安定をはかるとともに、人的交流やさまざまな遊びを経験させ、それらの遊び(活動)を通して、認知・イメージ・理解・思考等を豊かにすることが重要になってくる。」<sup>(4)</sup>と言う。つまり子どもの内面の活動が音楽的な身体運動として表現されるには、子どもに精神的な自由さと安定感を与え、仲間同志と、また教師とよい人間関係が確立されていることが基盤となる。そしてその上立って様々な音楽的活動が体験され、それを通じて基礎的事項が認識・理解されて表現へと発展していく。つまりこの三つの層はそれぞれ関連をもって反復され、高度化されていくのである。また、この自己表現を促す場の雰囲気づくりは児童期の子ども活動においても重要なのである。幼年期において子ども個々の活動の自由は保障されているであろうが、果たして小学校低学年の音楽学習の場ではどうであろうか。音楽学習の中に「クリエイティブ音楽創り」<sup>(6)(7)</sup>「楽しいゲーム」<sup>(8)</sup>などが徐々にではあるが、取りあげられるようになってきた背景には、旧態依然とした音楽学習形態への反省が込められているのであろう。即ち、子どもを机の前から解放する、子どもの本来の姿である行動性、自由性、創造性などを授業の根幹に据えようというのである。「クリエイティブ音楽創り」を提唱しているJ. ペインターは、教師と子どもの良好な人間関係をつくりあげることが、授業を楽しく、子どもの創造性を開発することに発展していく<sup>(9)</sup>、と述べている。

次の事例は上記の図の第三層「遊びと交流・情緒の安定」に該当する3歳児のリトミック活動にみられたものである。

活動している子どもたちの1人が急に床に寝転んでしまった。教師が「Y子ちゃんにこもりうたを歌ってあげよう」と他の子どもたちに呼びかけ、ピアノを弾きながら歌い出した。すると、1人の子どもが「音楽はいらない」と真顔で言い、他の子どもたちも同感の気持ちを表わした。そして音や音楽が全くない状態の中で子どもたちは活動し始めた。それは横たわっている友だちを眠っているものと仮想して、その眠りを妨げないで見守るような表現、例えば足音を忍ばせて歩く、手に持ったスカーフで横たわる友だちの体を優しく撫でる、眠っている子どもを見守りながらその周囲を回るといった単純なものであるが、内面の感情をつま先から両足、それに上半身や顔の表情にも表していた。そして飽きもせず約20～30分にわたって行い、教師が全体的な雰囲気から活動の終りを感じとって新たな活動への転換を図った時に、子どもたちは十分遊んだ満足感を言葉や表情に表した。その活動においては個々の子どもが自由に遊びのなかで自己表現できる保障がなされ、仲間とのかかわりを通して互いのイメージを暗黙の



幼児の表現能力の形成と援助の方法

図1 幼児の表現の発達と「層の構造」<sup>(5)</sup>  
(山本：1980年より一部修正)

うちに交換しあいながら活動を発展させた。音の無い状態において内的に音やリズムを感じたり聴いたりして、全心身を集中して音をたてずに動く緊張感や、仲間と活動を維持していく協同の喜びなどを味わうことができたと思われる。また、静けさとは音響が聴覚で受容されない、という事象のみを意味するのではなく、内面で静けさの状態を認識し理解することである。子どもは自己の内面で把握した静けさを、自然に身体の動きで表現し、また第三者がそれを認めることができたのである。

このようにトリミクの身体表現は、表現の技法や表される動きの美しさが指導目的や指導の評価の対象となるのではなく、内面で感じ、あるいは考えたことが、感情に裏打ちされて全身運動で表現されることこそが求められるのである。ある対象に対しての感じ方や考え方は個々さまざまであり、その表現方法もいろいろある。しかし、この多様性を子どもたちが相互に認識し理解しあうことこそが、自己の内的表現への眼を開き、自己の方法以外の多様な動き方、感じ方、考え方などを認識し、子ども自身の世界を広げ、互いの世界を共有していくのである。この精神的成長への拡大のためには、子ども個々の自由な表出・表現を認め、それらを掬い上げ全員の活動に広げていくことが、豊かな音楽的表現に結び付いていくのであろう。

#### 4. まとめにかえて

日本において一般的にみられるリトミック指導を“幼児の表現の発達と「層の構造」”<sup>(10)</sup>を基に考えてみるならば、それらの多くは第2段階の理解・認識の段階を教育目標としてとらえられ指導されているのではなかろうか。だから決められた型を模倣することに始まり、またそれから脱却できないのであろう。特に幼児にとってリトミック活動は、あくまでも遊びのなかのひとつであって、学習として明確な枠づけされたものではない。もし、幼年期のそれを学習としてとらえるならば、活動それ自体が幼児の興味や関心を無視した教師の一方的な、教師のための指導に陥る危険が起こってくると考えられよう。

理想的な幼年期のリトミック指導は、子どもの自由な遊びを大切に展開されることであろう。そして児童期のリトミック活動は、表現技能や技術を獲得すること、即ち感じとった音楽の美しさを表現するのに必要な音楽の構成についての規則を認識し理解すること、それらを駆使して自己の感情やアイデアを表現する活動が多くなってくるであろう。しかしこの幼年期・児童期の活動の根幹には、全身運動による感覚的活動が知的活動に先だて行われるということが大前提であることを再度強調しておきたい。

エイブラムソンは、日本のリトミック教育についての見解の中でリトミック指導の難しさを上げている。それは、指導者が実際に指導しつつ学習者の学習状況を把握して指導方法を創造していかなければならないこと、その指導は音楽性の高いピアノによる即興音楽によって進行されることが必須とされる<sup>(11)</sup>からである。そして、これら2点の実践には、即時的な対応が求められるのである。エイブラムソンが指摘する日本の模倣的なリトミック指導を生み出す原因の一つに、指導の難しさが潜んでいると思われる。従って、教師の示す型を模倣させることから始めるのは容易であっても、その模倣から抜け出て、その指導者個人の創造的な指導展開に至るその過程に、教師の能力の限界が大きいかかわってくると思われる。その限界を乗り越えるには、ジャック＝ダルクローズが言うように<sup>(12)</sup>、指導者自身がリズム運動を十分経験し、また理論を深く理解していること、学習者の心身の発達を十分理解し、同時に指導方法に通じていること、自由に鍵盤上で自己の音楽を学習者の状況に応じて即興できる能力が備わってい

ることなどである。これらの条件が満たされるには、音楽的素質と豊かな感性を基にした、長い時間をかけた教育法の研鑽が必要とされよう。

指導に際して、教師は何かを教えねばと思い、また、教師自身が、自己の指導に満足を得ようとする結果、子どもの内面を思いやり、子どもが仲間と創る活動の場の雰囲気安定させ、活動しよいものにするという土台づくりへの努力がなおざりにされてはいないだろうか。音やリズムに親しむ、歌うことが好きだ、音楽といっしょに動くことは楽しい、仲間との活動は面白い、という子どもの素直な気持ちを育てておくことが、音楽的な表現を導き出す土台になるのである。付け加えるならば、教師は、見栄えの良い指導をすることを目指すのではなく、子どもの生のままの表出を取りあげて、子どもと教師が一体となって表現への道を模索していく、この過程を大事にしたいと思う。それは子どもの自主的に行動しようという意欲を尊重し、時間をかけて子どもから出される表現をじっくりと待つことに努めて、教師の意図する形を押し付ける危険を回避し、同時にまた表現への的確な援助を与えることである。それには、教師が子ども一人ひとりから出される表現への芽に気付く直観力と、それに対して適確に回答できる能力、さらに表出を表現へ発展するための音楽的感性・能力が要求される。したがって、特に幼児のリトミックの指導に当たる教師は、リトミックの専門家であることと同等のウエイトをもった、保育の専門家でなくてはならないと思う。

リトミック指導は、あくまでも子どもの主体性を尊重し、子どもから表される音声や動きを取りあげていろいろな活動を楽しむ経験を積み重ねつつ、音楽の美しさを享受する心を培っていくことこそ求められるのである。そして、幼年期におけるその蓄積が、児童期における学習者の活動を大きく発展させる基礎を築くことになる。

#### 引用参考文献

- (1) R. エイブラムソン, 若尾裕: 「リトミックと教育をめぐる」 ロバート・エイブラムソンにきく 『季刊音楽教育研究 41』1984秋 音楽之友社 pp. 119
- (2) 前掲書 p. 117
- (3) 山本和美: 「幼児の表現を豊かにするための保育についての一考察」 『幼児の表現と保育』日本保育学会 保育学年報 1989 p. 86
- (4) 前掲書 p. 87
- (5) 前掲書 p. 87
- (6) J. ベインター, P. アストン, 山本・坪能・橋都訳: 『音楽の語るもの』1982 音楽之友社
- (7) M. シェイファー 『Creative Music Education』(A Handbook for the Modern Music Teacher) 1986 Schirmer Books A Division of Macmillan Publishing, Co., Inc. New York
- (8) T. ウィンチャート, 坪能由紀子・若尾裕訳: 『音楽遊びするものよつといで』1・2 1987 音楽之友社
- (9) 若尾裕: 「クリエイティブ・ミュージック(自由な音楽創造活動)における評価の問題をめぐる」 『季刊音楽教育研究 42』1985秋 音楽之友社 pp. 143
- (10) 山本和美: 「幼児の表現を豊かにするための保育についての一考察」 『幼児の表現と保育』日本保育学会 保育学年報 1989 p. 87
- (11) R. エイブラムソン, 若尾裕: 「リトミックと教育をめぐる」 ロバート・エイブラムソンにきく 『季刊音楽教育研究 41』1984秋 音楽之友社 pp. 119
- (12) エミール・ジャック＝ダルクローズ 板野平訳: 『リズム運動』1970全音楽譜出版社 序文
- (13) エミール・ジャック＝ダルクローズ 板野平訳: 『リトミック・芸術と教育』1986全音楽譜出版社
- (14) エミール・ジャック＝ダルクローズ 板野平訳: 『リズムと音楽と教育』1975全音楽譜出版社
- (15) J. マーセル, M. グリーン 供田武嘉津訳: 『音楽教育心理学』1975 音楽之友社