

「科学と芸術の基礎」を培う合唱の学習

—山梨県巨摩中学校の実践—

* 吉 村 敏 之

抄 録

1960年代から1976年度にかけて、山梨県巨摩中学校で、「科学と芸術の基礎」を培う教育が展開された。その中核に、合唱が、全教科を「総合」する「学習」として位置づけられ、音楽の授業にとどまらず、日々の表現活動として盛んに取り組まれた。合唱の表現を追求する過程で、生徒一人ひとりの内面が豊かになるとともに、学習集団が組織された。歌詞の解釈と楽譜の分析によって、生徒自ら歌唱のイメージをつくることにより、感動を呼ぶ音楽が生まれた。イメージの表現にむけて技術の必要性を実感し、確実に習得した。音楽の本質に迫る教材を教師が選択し、生徒が内面から表現を創ることで、音楽の基礎が身についた。今日の「深い学び」の創造の指針となる。

Key words：科学と芸術の基礎、合唱学習、表現力、イメージ形成、巨摩中学校

1. はじめに—全教科を「総合」する合唱の学習

日本の中学校における合唱への取り組みは、校内のコンクールに加えて、NHK全国学校音楽コンクール（通称「Nコン」）や全日本合唱コンクール（全日本合唱連盟主催）をはじめとした全国規模の大会が行われ、高いレベルの演奏を競い、盛んである。

特に、東北地方では、「合唱王国」福島県をはじめとして、各県で合唱が根付いている。コロナ禍で、感染の危険から歌唱活動が制限されたことにより、その価値が改めて見直され、合唱への熱がより高まっている。その一方、音楽の時間が削減され、教科学習として合唱を追求する機会は減っている。コンクール熱が高まるものの、教科学習は衰退する現状の中、今後の教育で重視される、「探究」による、思考・判断・表現する力の育成、学びに向かう力・人間性の形成につながる、合唱の学習の事例を本稿で示し、標としたい。

1960年代から1976年度まで「科学と芸術の基礎」を教える実践の創造が行われた、山梨県巨摩中学校（当時、中巨摩郡白根町立。現在は南アルプス市立白根巨摩中学校。以下、「巨摩中」と略。）では、合唱が、すべての教科の学習の「総合」と位置付けられた。「巨

摩中教育」として全国から注目された実践の中で、質の高い合唱が巨摩中のシンボルとなった。

1964年、研究を先導する久保島信保を中心として、第1回公開研究会が実施（以後、1974年の12回まで継続）される。校則の強制による「生活指導」から、生徒の自律を促す「教科教育」の充実へと方向転換し、人間性の育成に力を入れた。生徒が「人間」として成長できる糧となる、教育内容の研究、教材の創造に力が注がれた。校内での研究に加えて、過去の日本の教育実践の遺産を受け継ぎ、民間教育研究団体から学ぶ教師集団が形成された。生徒についても、合唱、作文、演劇などの表現活動が重視され、個性を生かし合う学習集団が組織された。巨摩中の研究への指導・助言者の一人、遠山啓（数学教育協議会）は、専門の数学のみならず、「人間」教育のあり方を提案した。人間性が表現された合唱に感動し、感性を根底に知性を伸ばす「総合」教育を構想した。

「巨摩中教育」は10年以上の研究の蓄積によって卓越した成果をあげたものの、1975年に、町長選をめぐる「政争」によって攻撃を受ける。教育委員会の圧力で、予定されていた第13回公開研究会が中止され、翌年度からは教員の強制異動が行われ、1978年度に

* 教職大学院

は「巨摩中教育」が消滅した。1977年度には、校舎改築とともに「白根巨摩中学校」と校名変更され、「学校が消えた」事態となる。その後、「巨摩中教育」は、地元ではタブー視され、教育研究の対象とらしくない状況が続いた。巨摩中卒業生の川村美紀による、2005年刊行の著作『地方公立学校でも「楽園」だった』でも、巨摩中「潰し」に焦点が当てられている。

しかし、合唱教育を担った埴原美枝子氏が保管していた、巨摩中の研究冊子『巨摩中の教育』をみると、「政争」に巻き込まれた後も、研究が続けられていた。その事実が、1976年刊行の13号に示されている。さらに、時を超えて、巨摩中卒業生とその父母により、合唱が地域の文化として確かに根づいている。卒業生、当時の生徒の保護者が、現在、地域の団体で合唱に熱心に取り組む。また、「巨摩中教育」に魅せられて教員となった卒業生は、小・中学校での合唱指導に力を入れている。巨摩中の生徒たちは、生涯にわたって合唱を楽しめる「芸術の基礎」を身につけたのである。

本稿では、巨摩中の合唱の特徴である、「人間」育成にむけた表現力の形成とその中心とされたイメージの形成に焦点を当てる。特に、イメージを豊かにし、イメージの表現にむけて技術を高めた点に注目する。「歌う心」と「歌う力」の両方を育み、生徒の内面から発する歌唱表現を創り出した事実をふまえ、合唱の学習によって拓かれる可能性を示したい。

なお、先述した事情（「政争」に巻き込まれた混乱）により、「巨摩中教育」の研究は長年にわたって取り組むことが難しかった。まず、当時の教育の事実を明らかにし、これからの研究のための基礎資料を広く共有する必要がある。本稿は、そのための第一歩である。※本稿では、当時の教師と生徒の氏名は敬称略とする。※引用文は、明らかな誤字・脱字を直し、読点を読みやすいように改めた。引用文中の下線は、引用者によるものである。

2. 歌声の響く学校づくり

—芸術教育を核とした「人間」形成—

巨摩中で「人間」教育に挑んだ1960年代当時の中学校教育は、校則による生徒の生活の管理、高校進学のための受験勉強が中心であった。しかし、巨摩中では、「主体的に物を考え実行する生徒」を育てるため

に「学校の主人公に生徒をおきたい」と考え、教育を進めた。生徒の全面発達を目指し、「学校は人間が人間として成長するところ」ととらえた。生活指導は「子供たちの生活まるごとの中から何を学習していくべきかを子供たち自らの手で生みだしていくもの」。教科指導は「選択された教材を意図的に与えることによって子供の全面発達をはかる」ものとされた（『巨摩中の教育』2号 1965年）。

巨摩中では芸術教育が重視された。生徒の行動や言動、感性的な働きの荒々しさ、美意識の低俗さ、精神的内容の貧困さ（マスメディアの影響もある）に対し、創造の原動力となる「感動する心」を育成しようとした。「自分の知らなかった世界、できなかったことに目を向け、からだ全体を駆使し、集団的に取り組むことにより、美や真実に対して感動するようになる」と、芸術教育の意義を高く認めた。「形象を創造することによって人間性を問う」芸術教育による人間性の育成が目指された。

生活指導が陥りがちな危険に対して「人間の内部にたち入ることができると思ったのは錯覚である」と、戒めた。当時流行した「集団主義教育」の班・核・討議に対しては「心がかさかさとかわいてしまうのではないか。」と危惧の念を示す。教科学習によって「客観的普遍的内容」を身につけ、生徒自らの力で内面を豊かにする手助けをすることが教師の役割ととらえた。

教材の選択や授業の展開は、生徒の事実をふまえたものであった。すなわち「子供たちとの対応の中で生まれる事実のよみとりを、事実在即して考える。」ことによって授業を創った。授業の質の評価では「子供たちの発達や変容がどうであったかということを引きしく追求する。」という。生徒の実態をつかむには、まず、生徒が心を解放して「き[生]地」ものをいうようにした。教師も自分自身を解放するようにした。

巨摩中の合唱教育の目的は「生徒の内面の成長」であることを、埴原が力強く説いている（『巨摩中の教育』8号 1970年）。

「合唱教育は、うたうことによって、子どもたちの内面が成長できるものでなければならない。子どもたちはいつも今までになかった質の高い内面的な芸術表現を経験することなしには、芸術性豊かな人間には成長しないのである。そのしごととは、音楽の授業だけではできないきびしい苦しいしご

となのであるけれども決して不可能なことではない。ひとつの合唱を、完全に学級のもの、自分のものとしてうたいあげるためには、汗みどろの苦しみや怒りやいざこざが存在するが、これを克服して、うたいきったときの感動は、子どもたちを、さらに質の高い内容をもった作品に迫らせるのである。子どもたちのこの積極的な取り組みの一連の発展こそ、合唱教育のめざすものなのである。」

「花」（滝 廉太郎）などの教科書教材では歌わない生徒を前にした埴原は、魅力的な教材の選択に努めた。民間教育研究団体「音楽教育の会」の群馬県の教師による実践で扱われた「心さわぐ青春のうた」が、巨摩中生徒の心を引きつけ、歌声が響く学校となった。

1965年には、第1回の校内合唱発表会が開かれる。以後、日常生活（教科外）の音楽活動として、ホームルーム、全校合唱、学校行事（入学式、卒業式）、生徒会行事（コーラス発表会）が行われ、「音楽の生活化」が進んだ。合唱が学校生活を充実させた。

巨摩中の合唱の大きな特徴は、学級担任の指導・助言のもと、ホームルーム（学級）での日々の合唱活動が盛んに行われたことである。合唱活動は、音楽の授業で学んだ基礎をいかし、身につける機会となった。表現の根底をなす「歌う心」が培われたのである。クラスの曲の選定、歌詞の主題の討議、曲の構成の考察などが行われた。個人・パート・全体練習を行い、指揮者・独唱者を決定した。合唱の創造へと向かう活動を通して、学級が学習集団として組織された。

学級担任は、合唱の指導・助言をできるようになるため、生徒と一緒に音楽の授業に参加し、学んだ。音楽が専門でない学級担任教師が合唱を教えた。ある教師は、楽譜を作り、生徒を励ました。「楽譜を黒板に書く時間もあったくない。そう考えた私は、やったことのない楽譜の原紙キリを始めた。ひとつひとつまちがえては困ると思って真剣にきった。（略）刷り終わった時はほんとうにうれしかった。この楽譜で子どもたちがハッスルしてくれればいいなあと思いながら。」と記している。

学級担任教師の役割は、以下のとおりであった（『巨摩中の教育』13号 1976年）。

- ① 子どものうたをよく聞いてやる。
- ② 内容的な意見が言えるように、音楽的な力量と感覚をみがく。

③ そのために、自分のクラスの音楽のときには、担任の授業をあけておいて、子どもとひとしょに音楽の授業を受け、どこかのパートは、教師もひとしょにうたえるくらいにしておく。

④ また、よいものを聞いて、感覚をみがくために、教師同士でレコード鑑賞をしたり、合唱団の公演などは機をのがさず聴くようにつとめる。

⑤ 子どもたちが選んだ曲はすかさずプリントしてやる。

⑥ イメージづくりに参加して助言したり、その曲のレコードを入手するために、あらゆる努力をしてやる。

⑦ 子どもたちに良いものを聞かせるため、学校にお願いして合唱団を招き、全校的なとりくみの中で鑑賞させたり、他校との合唱交換会を計画したりする。

⑧ その他、子どもたちの自主的文化活動が、意欲的にされるためには、できることはすべて側面的な手助けをする。

⑨ 表現のための技術的な面は、音楽の授業にゆだねる。合唱づくりにおいて学級担任が大きな役割を果たした。「教師の熱意は必ず子どもの心にひびいて、子どもの意欲を生み、教師の音楽的力量、鋭い音楽的な感覚は、子どもの合唱づくりに参画して生きていく」のであった。学級担任によって、生徒の「歌う心」が育った。

音楽専門の教師には、高度な専門性はもちろんのこと、学級担任や生徒との密接な関係性が求められた（『巨摩中の教育』13号 1976年）。「週に2時間の音楽の時間にとじこもってはいは、学校をあげて音楽的文化を創り出すことは到底できない。」と、埴原は自らの役割をとらえ、以下の点に力を注いだ。

① 朝、帰りのHRでの合唱をよくきいて、指導を補う。

② 自主的な選曲についての助言をする。

③ 発声、リズム、表現面での専門的な指導には責任をもち、それらは担任教師との連携の中で、クラスにかえすようにする。

④ 学校全体の音楽的な、文化的なふんい気づくりの中心となり、職員室では、つねに話題を提供する。

⑤ 子どもひとりひとりの持つ問題を担任とよく話し合い、自主的活動のもつ基礎となる問題にとりくむ。

⑥ 全校合唱委員会の中心となり、研究部と相談し

ながら、全校合唱などの企画にとりくむ。実際の運営すべては、子どもの手によって行われる。

- ⑦ 演奏会の紹介、合唱団の招聘、新曲の紹介などを積極的に行う。
- ⑧ 子ども、学年、クラス担任と相談しながら、子どもたち3年間の財産をLPにレコーディングしたり、カセットテープに収めたりして、卒業の日すべての卒業生が、レコードやテープを手にして学校を出ていけるよう、それらに関する仕事を推進する。

音楽担当の埴原は、学級の合唱活動で培われた「歌う心」をもとにしながら、さらに豊かになるよう、音楽の教科学習で「歌う力(技術)」が高まるようにした。巨摩中は「子ども、担任、音楽教師が、かなえに組んで、合唱づくりにとりくんでいる」学校となったのである。

3. 「芸術の基礎」を身につける学習

学級での日々の合唱活動が盛んになり、発表の機会が増えると、問題点も明らかになる。リズムが不正確であることに対して、リズム指導のソルフェージュを行うなど、表現の追求にむけた技術の指導が求められるようになった。音楽科として「歌う力(技術)」の学習の体系化が必要とされる。

「巨摩中教育」の実践と研究が展開するにつれ、文学、音楽、美術、演劇などの芸術教育が「教科教育の総合的実践の場」であり、「全教科の総合」が目指される。

全校に歌声が響くようになって4年目を迎えた1968年度には、歌声運動から脱皮し、音楽の本質へ迫る合唱の学習が意識された(『巨摩中の教育』6号1968年)。「音楽をきちんと身につけさせること」を目指し、以下の点に力を注いだ。

- ・よいものに感動し、よいものを表現しようとする気持ち、それにともなう技術を磨こうとする積極的な意欲をわきたたせる。
- ・どんな教材をどんな順序で学習させたらよいか。その曲で何をねらうか。
- ・合唱するための技術：楽譜を読むための楽典的知識、発声、発音、音程感、リズム感
- ・歌声運動からの脱皮：教材によって技術を練る。音楽の本質を追求する。
- ・曲目：子どもの状態をすくなく観察するなかでよ

みとる。楽曲で培うべき、技術を意識する。例えば、1年生は、「手のひらを太陽に」で、拍子の感覚を身につけた。

技術を身につけるため、リズムについては、楽曲のパターンを分析し、類型化した。発声については、「音程が下がる。のどへ力が入る。」という課題に対して、「腹式呼吸で息を保つ。のどの奥が見えるように口を開ける。」などの点を意識した。

特に、歌う教材の選択を重視した。すぐれた芸術性を備えたものを選び、音楽を教える科学性を大切に。

1年生の10月に「グローリア」(モーツァルト)、2年生になると「ハレルヤ」(ヘンデル)、3年生では「天は神の栄光を語り(天地創造)」(ハイドン)を歌うようにした。「グローリア」で「高く磨かれた形式美」にふれ、「和声的美しさと対位法的美しさを兼ね備えた曲」として「ハレルヤ」を歌う。「天地創造」では「四声ハーモニーの心地よさ」を味わう。「芸術の基礎」が身につくよう、選曲に系統づけをしたのである。

「芸術の基礎」の習得を目指すことにより、合唱を骨格とした音楽教育の意義が改めて確認された。「自分のもつ声でそれをいかに人とひびかせあうかがわかる」とき、合唱のたのしさがわかり、充実感がともに歌う人々と共感をよび感動となってあらわれるすばらしさを知る。」という。

1970年度には、巨摩中の合唱が決められた活動をこなす「行事主義」に陥っている点が問題とされた。「芸術の基礎」を培うために「音楽の基礎」を身につけさせる「合唱教育」の必要性が強調される(『巨摩中の教育』8号1970年)。

1970年6月に来校した、白樺合唱団の北川剛は、巨摩中生徒の合唱へと向かう意欲を評価する。

「ひとり残らずうたえるということは、幸福なことです。皆さんの顔をずっとみまわしてみせてもらったけれど、一人もてれていない。友だちから、先生から言われてうたうのではなく自分から歌おうとしている。」

楽譜どおりではなくても歌の内容をしっかりとつかみ、「歌の心」をきちんと表現している点も認め、いっそうの活動にむけて励ます。

「合唱も音が下がることがあるけれど、歌の内容を一生懸命つかんで歌っていて立派でした。楽譜どおりにうたうということがよくいわれるけれど

も、おたまじゃくし〔音符〕は後から出てきたもので、昔は音楽を残すすべがなかったので、楽譜というものが生まれたのです。だから楽譜では言い表せない歌の心というものを歌い上げることが肝心で、多少の音程の下がりや上りは歌の心を失わずことにならなければそれにこだわることはない。もちろん、ちゃんと歌えるほうがより立派な音楽になるわけですが…。高くても声が出ない。そのために下がるならばはじめからさげてやればいい、とにかく歌の内容をしっかりとつかみながら今後も勉強してください。」

それに対して、9月に来校した、大庭三郎（山梨県合唱連盟理事）は、巨摩中の合唱の課題を指摘した。

「“自由の歌”とか“百姓娘”のようなタイプの曲は大変よくつくられています。しかし“前線にも春が来た”のような大きな曲は曲の解釈に疑問がある。みなさんがつくられたものということはよくわかります。しかし、楽譜にもっと忠実に歌うべきではないでしょうか。指揮者の解釈で曲の表現をいろいろ変えることはあるけれど、やはりどこにでも通用できるものでないと困るわけです。指揮者もいろいろみせてもらったけれど、巨摩中のタイプみたいのものがあって、巨摩中の人どうしではなれあっているから歌えるとしても、他の合唱団では通用しません。合唱がこれだけできるなら、あとは指揮者のやり方いかんでもっと変われるのではないですか。」という。

楽譜に忠実であること、指揮者の解釈が内輪に閉じない一般性をもつことを求めた。選曲についても、中学生の声に合ったものにするよう注文が出された。

「曲もほとんど大人の曲をあつかっているけれど、もっと中学生の声に適した混声三部あたりをやったらどうでしょうか。歌えることは立派です。しかし、音楽そのものはまだ入口の段階で、もっと勉強する余地がたくさんあると思います。」

日々の合唱活動によって「歌う心」は育まれたものの、発声、音程、リズム、ハーモニーといった「歌う力」の形成を、音楽の教科学習で行うことが求められた。

4. イメージをつくり上げる学習

巨摩中では、芸術活動が「あらゆる教科で獲得した

認識や各個人の美意識、知性、感性を統合し、そこからある形象をつくり出すまごとの表現活動」とされた。そのために、教師は、生徒に形象化の手だてを示し、感覚の訓練と表現方法の教授を行った。とりわけ、形象の基となるイメージをつくる指導に注力した。直観、分析、総合の過程をたどり、イメージがつくれ、表現が生み出されるとみて、指導をした（『巨摩中の教育』9号 1971年）。

まずは楽曲の「直観によるイメージ化」から歌唱の学習を始める。教師の説明は、簡潔かつ明確であるべきとされた。

「練習に入る前の生徒の知識の中に典型（教材となる曲）の完全なイメージをつくり出すことをしなくてはならない。教師がその曲について前置きの言葉を話す必要のある時のみ、かんたんにわかりやすく明確に話し、その曲に対決する意欲と、この段階では特に集中力を養うことに充分配慮して対面させたい。この段階はイメージづくりとして大事な場であろう。」

教師の説明を抜きにして、レコードを聴かせたほうがよい場合もある。

「説明抜きでいきなり子どもの直観にぶつつけることもあるだろう。『音楽の形式に注意して』とか『リズムをよく考えて聞きなさい』というような分析の仕事は、全体の構想、イメージを無視してしまうやり方なので気をつける。曲は教師自らが主題性をふまえた上で立派に願ってやることも必要だろうし、よい典型のレコードがあったらそれを用いることもよいと思っている。」

生徒の楽曲との出会いは、教師の力によって決まる。

「いきあたるところ、その典型をえらぶ教師の音楽的教養、美的感覚、個性、人生観、世界観、（趣味性などを含めて）などが決定的なものになる。」

次は「分析」であり、ここが「もっとも時間がかかり、かつその方法の最小限の努力で最大の効果を発揮するところ」として、指導の中心となる。その際、楽譜が重要な役割を果たす。生徒に楽譜の意義を気づかせる。

「子どもがまったく知らない曲を楽譜から形象をよみとることは無理としても、直観力によってイメージ化されたものが楽譜にどう描かれているかは、ある程度、楽譜というものになれた子ならわかるだろう。それは教師の力で補助してやり、音

楽の形象は楽譜に表わされているのだからということをはっきりさせ、まずその中から曲の内容をくみ取らせ、楽譜が形象づくりの唯一の手がかりだということを知らせていく。そして彼らがプレイしていく中で、音を知覚し、表現する手だてを発見し、訓練して、より早く正しく曲の内容にせまらせるようにしていかななくてはならない。」

そして、楽譜を読みとりながら、次のことを教える。

- 「・主題性：その曲の言いたいこと、訴えたいことは何なのかを追求する。それは形象を追う中で進める。
- ・コンポジション：作曲者の音楽的計画を見抜く。形象がどう構成されているか。楽式にもかかわって楽曲を構成するいくつかの部分の配置の仕方を分析してみる。
- ・ニュアンス：音の微妙な陰影や濃淡は音色の問題を含めて表現の大事な要素となる。すなわち、作曲家が楽譜上に記入したい（できないこともあるだろう）微妙な感情を多様な音色、速度の緩急、音量の増減によっての変化を再現する問題。体を楽器と考えたとき、楽に歌え、しかも個人の音色を充分いかして歌う技術、声の使い方の技術は発声の研究として欠かせないことである。そしてその形象を形成するため、どんな音色を声で表現していくのか分析し、各人のイメージで表現させていく。」

さらに、「音」のみならず「歌詞」の分析も必要となる。

「音からのみ迫るのはなく、歌詞からも迫っていく必要はもちろんあるし、ことばを正しく発音するという、日本語の発音研究ももちろん関係してくる。」

分析が「最も音楽する力が伸びるところ」であり、「最初直観したイメージに近づくための練習」への意欲を高め、持続させる基になる。特に、教材とする楽曲の選択と分析において「教師の音楽する力を伸ばさなくてはだめだと思いつくづきを感じる」。「教材の質の高さが子どもが背伸びすれば、届くようなものをえらび、学習の過程の中で未知の世界のバールを一枚ずつはがして、本質がみえるようなところまでいけるものを選定したい」。楽曲を「正確に分析できない」と「編曲の悪さや構成の粗雑さを見抜けないためにいくらやっても直観したイメージに近づけない」。

最後は「総合」である。生徒は、自分のつくったイメージと自分の表現とを比較し、〈ある意味〉を感じるという。

「段階をふんで、子ども自らが表現する時、もはや作品全体のイメージをつかんだ子どもは、聞き手としてではなく、演奏者としての歌の内容や形式を感じながら、それを歌うことによって満足するだろう。しかし、そのイメージは、子どもの最初に描いたものとだいぶかけ離れてしまうことが多い。特に録音を聞くと、子ども自身ががっかりすることもある。感情的には満たされていて、客観視した時、その形象の貧弱さに嘆くことがある。それは子どもの表現における様々な制約（発声器官の未発達による障害、そのために起こるニュアンスの不器用さ、心的影響、音楽の力不足など）のためだが、主題に迫ろうと表現することによって、音の持つ〈ある意味〉は感じることができるだろう。〈ある意味〉とは、この音楽が自分にとってどう語りかけるかということであり、まったく自由に音の世界へ入り込むという〈ある意味〉である。」

音楽の「自分にとって」の意味を感じ取ることになる。

「部分的ではあるが、すばらしく表現できたり、子どもの新鮮な演奏のためにかえって直観したものを飛び越えたイメージをつくってしまう場合もある。生命力がエネルギーとなってほとぼしすることもある。総合された形象の表現は、表現活動としての場を決定して、発表し合い、聞く者、歌う者の連帯を高めたり、批判したりする。」

生徒が楽曲のイメージをつくり、表現を追求した実際の学習の例を示す。

1976年度3年3組が、「おお広き野よ」に取り組んだ時の「イメージづくり」の記録（『巨摩中の教育』13号 1976年）である。文学教育・作文教育に力を入れていた国語教師の石川宏子が担任をしていたため、詩から受ける心情が詳細に描かれた文章である。2名の女子生徒が、歌詞を解釈してイメージをつくり、イメージを表現する歌い方を探っている。

「[音取りの] 次に、もっと内容を深めていくために、今度は、イメージ創りをしました。この歌は、新しいロシアを求めた、革命派の心情を歌ったものです。つまり、広々と果てなく広がる草原、そ

の中をロシアの人々の生活のささえになっている『母なるヴォルガ』がゆったりと流れているなかで、たたかう自分たちの仲間に対して呼びかけたものであり、また自分の心の中を歌ったものでもあります。」

歌全体のイメージをとらえた上で、各連ごとのイメージを細かくつかむ。

「まず、第一連から説明していきましょう。

おお 広き 草原 果てなし
ああ ヴォルガ 母なる川 ヴォルガ
大いなる
おお 広き くさはら 果てなし
ああ ヴォルガ 母なる川 ヴォルガ
大いなる

この詩の『ああ』とか『おお』は、広さ、大きさに感動しているのです。『草原、草原、果てなし』というところでは、このくさはらの広さ、大きさをいっています。『大いなる』は偉大という意味で、ヴォルガのすばらしさ、広さ、大きさをいっているのです。最後にまた前と同じ言葉『おお ヴォルガ 母なる川 ヴォルガ 大いなる』とくり返して、広々とした感じや、ヴォルガ川のゆったりした流れ、どこまでもどこまでも続く大きさを表しています。ここまでが、この詩の情景です。ここまでは、ロシアの広大な草原、その中をゆったりと流れる『母なるヴォルガ』を表現するために、遠近感を表現しようと思いました。その遠近感を出すために、音を、小さな点を打つくらい小さくしたり、大きな声で歌ったりしました。」

第一連(一番)は、雄大な草原をゆったりと流れるヴォルガ河の情景を示すため、「遠近感」を表現しようとした。

「次に第二連を説明していきましょう。

エフエフあらず(わしにはあらず)空かけるは
舟ひきにあらず 岸辺歩むは
とぶなわしよ 地に近く
舟ひきよ行くな 岸辺近く

この『わしにはあらず 空かけるは』という文は、空を飛んでいるのはわしではない、ということ強くいっているために、『わしにはあらず』が、『空かけるは』の前にきています。エフエフというのは、舟ひきのかけ声です。『舟ひきにあらず

岸辺歩むは』という文は『わしにはあらず 空かけるは』という文と同じで、岸辺を歩いているのは、舟ひきではないかということ強くいっているために『舟ひきにあらず』が『岸辺歩むは』の前にきています。そして『とぶなわしよ 地に近く』という文は『わしよ』と呼びかけていて、地に近く飛んではいけないということ強くいっているために、『とぶな』が前にきています。『舟ひきよ行くな 岸辺近く』という文では、『舟ひきよ』と呼びかけていて『岸辺近く歩くな』ということ強くいっているために、『舟ひきよ 行くな』が前にきています。

この第二連では、作者の心情を表現して歌わなければならないところです。ヴォルガの舟ひき、草原の空をとぶわしにたくして、革命派で、自分の味方ということを知っていながらも、あれは自分の味方ではないと否定し、わしに地に近く飛ぶな、舟ひきに岸辺近く行くなと、心の中でいっています。では、どうして、わしや舟ひきにたくしたのでしょう。それは、わしは、大きく、強く、空を自由に飛び回っていて、地に近く飛ぶということは、つかまってしまって自由を失ってしまうということです。だから作者は、心の中で否定しているのです。そして、舟ひきの場合、岸辺近く歩くということは、川に落ちてしまうということで、それ以上に自由を失うということです。だから作者は心の中で否定しているのです。そのため、ここの部分は否定しているのだから強く歌い、そしてまた少し緊張感を持たせて歌うことにしました。私たちは、ここがこの歌の『やまば』だととらえました。」

第二連(二番)を、作者の「自由を求める心情」を歌う、曲の「山場」ととらえている。

「次に、第三連を説明していきましょう。

ああ 広き 草原 くさはらに果てなし
ああ ヴォルガ
母なる川 ヴォルガ
大いなる

この『ああ』は、一連の『おお』とは意味がちがいます。ここでは、二連の心情が入って、また情景にもどるため、『ああ』という言葉をつかって感動を表し、あの雄大な草原、その中をゆった

りと流れるヴォルガをいっていますが、この三連では、また新しい気持ちと、作者の心情を加えて歌っているのです。そのため、またここでは、雄大さを、広大な景色を言い表すために、遠近感を表現し、小さく歌ったり、大きく歌ったりしました。

私たちは、詩の意味をこのように解釈し、イメージをつくりました。」

第三連(三番)は、第一連(一番)との対比で、「新しい」心情を表現しようとしたととらえた。

巨摩中では、「自分の力で歌詞の内容を分析し、曲からイメージし創造していく」歌唱が高く評価された。逆に「ものまね」は、自分の表現が創れないために否定された。1年生が当時の流行歌の小柳ルミ子「瀬戸の花嫁」を独唱したところ、友人に「まったくだめだ」と言われる。「ものまね」で「自分の考えていることがひとつもない。」「音の出し方が悪い。」というのである。「高い所へいってかすれてしまうような声ではだめだ。この声でいくら発声をならっても声はよくなる。練習すればするほど小柳ルミ子になってしまう。」と悩んだ生徒は、別の歌「ウラルのぐみの木」を選ぶ。高い声は出なかったが、この曲ならきえられるという見通しがついてきた。「瀬戸の花嫁」を練習していた時には出なかった声が、この歌の練習をすると出てきた。生徒自身が、学校で歌を学習する意味、楽曲選びの重要性を実感する。

5. 表現を追求する授業—シューベルト「魔王」

前年度11月の予定された公開研究会が「政争」のありによって中止に追い込まれた翌年の1976年度も、10年以上の蓄積を継承して「エネルギーに、そして、文化的に生きる子どもをつくることを目指す。」研究が進められた(『巨摩中の教育』13号 1976年)。研究目標は、以下の三つであった。

- ・ よくわかる授業を創り、子どもをかしこくするにはどうしたらよいか。～教材と授業のあり方の研究～
- ・ 表現活動によって、子どもの発達のを担うのか～表現の意味の追求と実践のあり方の研究～
- ・ 4組[当時の「特殊学級」]の子どもの教育をどう保障していくか～教材、授業、子どもの研究～

植原は、シューベルトの歌曲「魔王」を教材に選び、音楽科学習で歌唱表現を追求した。

「最初[「芸術の基礎」を身につける技術の指導に力を注ぎ始めた1972・昭和47年頃]私はひとつの曲があるとそれをきかせ、その曲をこのように歌いたいために授業をした。すると、聞いた曲が高度であればある程(技術的に)歌えない技術の未熟さが出てきて、イメージが強ければ強いほど、歌えない悩みにとりつかれて、子どもが暗くなってしまったのだ。それでレコードのよいもの(自分でこれでいいと思ったもの)でも鑑賞させる時期には最新の注意をはらった。これはものまねにならないためにも大事なことで、子どもが創りだすよりは、いかにうまく模倣するかということになってしまうのでは困る。また子どもの意欲が欠乏しているとき、よいものをはじめてから聞かせてショックを与え、その曲にひきつけておいてから授業へ入るということもあるが、これもあまりしない方がよさそうだ。」

生徒が学習への意欲を高めるよう、歌う楽曲との出会わせ方に細心の注意を払った。

「それである教材がきまったら、骨と皮ばかりの楽譜を人間の声をつかっていかに肉をつけ、心を入れ、自分たちでしかできないひとつの曲をつくりあげていく仕事をさせる。そのことを内面から子どもが働きだすための刺激を教師が外側からなげかけてやる、子どもが触発されて、ひとりひとりの動きが級としてまとまって、ある方向をもって集中し曲を仕上げていくことを私たちは創るといつてきたが、それは全く新しい曲を作曲していく創作とちがった意味で、再創造ということがいえると思う。」

生徒の内面に働きかける教師の指導により、曲の「再創造」を目指す。

「よい教材を教師が子どもにあった働きかけをした場合と、クラスの良い状態がうまくマッチしてくると、10の力が15になってくるという数学的には納得できない現象が事実としておこってくる。私たちは一年に一度でもいい、こうしたことにぶつかりたくて授業をしてきた。」

生徒の追求と教師の指導とが結びついて表現がつけ上げられた例を取り上げる。1年生の生徒自ら、歌詞を解釈し、歌唱表現を追求する授業(1年3組)を展開した。魔王が子どもをさらっていかうとする。「か

わいい子じゃのう、坊や」の表現を追求した、3時間目の授業の記録を、以下に示す。

教師：「かわいや」の歌い出しはどのように歌ったらいいんでしょうね。本当にかわいくてならないという気持ちなの？それとも本心はそうじゃあないの？

生徒：本心ははやくつれていきたいんだけど、一応かわいっていわないとこないから。

生徒：もういらいらしているんだけど、ことばだけはそういつている。

教師：前の時間に出てきた「かわいい坊やおいでよ」の「かわいい」とはどういうことでしょう。

生徒：前の方はねこなで声っていうか、本性をかくそうかくそうとして、まだ気取っているっていうか、本心はかくせないんだけど、こんどはもうすごんでいるというかんじ。

教師：そうですね、そしたら「か」と発音する時にはどうですか。

生徒：伴奏をその前にしているでしょう。3小節、その伴奏をもう待ってましたとばかりにとび出していく。

教師：そうするとガバッと歌うんですか。

生徒：ぼくはやっぱりまだ、本心を少しぐらいかくして、なるべくかくそうとしているんだけど、魔王の生態っていうか、もうどうにもならないんだとだんだんそれが出てくるかんじではじめはいやらしくうたいたい。

教師：じゃあ両方の歌い方でうたってみましょう。

歌い方のイメージをつくった上で、生徒が強く歌い出す。一方で、いやらしい感じで弱く歌い出す生徒もいる。二つの表現を比較する。

教師：さあ、どちらがいいかな。

生徒：本当はA子さんがいったようにいやらしく歌った方が感じが出るんだけど、弱くすると声がひびかなくてよく歌えない。

生徒：やっぱりある程度強く歌い出した方が感じが出るみたい。かわいやの「か」の音の時、口を大きく開けて目を大きく開けて魔王のような顔をして。(笑い)

教師：そうですね。弱くうたってしまうとみんなは声はまだ出ないので魔王の感じが出ないもんね。ものまねみたいになってしまうので、自分が魔王になったつもりになって歌えばいいね。じゃあ歌ってみましょう。

生徒：先生、そこの所つなげないで「かわいや」でちょっときって「いい子じゃのう」とだんだん強めていって、「じたばたしてもさらっておくぞ」とうんとおっかない感じで歌えば。

教師：さっきB子さんが言ったように、子どもを連れて行ってしまう、どうでもさらっていくといった方があってと思うけど、そういう魔王の一番恐ろしい声を「じたばたしてもさらっていくぞ」で出してごらんさい。

生徒は、声が細いために「じたばたしてもさらって行くぞ」が強い表現にならない。「歌う力」が不足している。

変声したT君がふざけて歌ったのをきっかけに、発声の方法を考え、楽な気分で歌うようにした。

教師：T君たち声のかわった人がどしっときめてごらん。おなかをぐっと出して、ふんばってね。

教師：そうそう、ふざけた時のように歌うと、なぜやわらかい声になるのかな。

生徒：気が楽になるから、でもちゃんと歌おうとするとなんかはずかしくて声が出ない。

教師：声が出るというのは気分の問題だね。みんなが教室で歌っている時なんか、本当の劇をしているのかと思うように表現をしているでしょう。休み時間なんかきこえてくるわよ。

生徒(笑い)

教師：じゃあU子さん、3小節前から伴奏をつけてください。

生徒：うまく歌えた。

子どもの心情をイメージして、表現を追求する。

教師：次、子どものところへいきます。その時の子どもは？

生徒：いく度言ってもおとうさんは何にもわかっちゃくれない。でももうだめっていう感じ。

生徒：必死、お父さんにしがみついているっていうふうに思う。

生徒：そんなことわからんよ。しがみついているかなんてこと。

生徒：でもさ、腕づくでもさらっていかうとしている魔王の手がのびているんだから、子どもはしがみついてお父さんに助けを求めているんだと思う。

教師：N君はどうですか。しがみつくてかいてないとわかりませんか。

生徒：やっぱりそうだと思う。おっかないから。

生徒が歌ってみるが、感じが出ないので、歌の主題を考える。

教師：だめだめ、全然感じが出ていない！一番いいところはどこなの？

生徒：坊やをつかんでつれていく。

生徒：おとうさん、おとうさん。

教師：ふたつの意見が出たけどどうですか。あなただったらどうする？

生徒：やっぱり、おとうさん、おとうさんってよびかけのところだと思う。

教師：なぜ？

生徒：坊やにはおとうさんが見えない。たよるのはおとうさんだけ。坊やをつかんでつれていくというところはもう絶叫っていうか、声にならない感じだから。

生徒：先生、でも自分のこというのにおかしいよ。坊やなんていうかな、ぼくっていうと思うよ。

教師：じゃあ、ぼくってつけてうたってごらん。

生徒は歌ってみるけど、うまくことばが合わない。歌詞が訳詞であることを問題にして、歌いやすさを考える。

生徒：するとこれ、訳詞だから、うまく曲に合うように言葉をえらんだんじゃないかな。

教師：そうですね。そこはあまり深く考えないでいいんじゃないかな。小さい子なんか自分のことを○○ちゃんなんて言ったり、ぼくちゃんなんて言ったりするから。

生徒：何か変だな。でもいいや。

教師：さあ、もう一度。

生徒は声がうまく出ないので、必死に出して歌う。

生徒：高い声を必死に出そうとするからかえって緊張感が出ていていいわよ。その調子でいきましょう。もう一度。

生徒（笑い）

教師：今までは会話と会話の間に間奏があったけど、これはどうしてか、ありませんね。

生徒：魔王の言った言葉に対して、すぐ子どもが言ったから。

教師：そうしないと、早く助けて“こわい”という緊張感が出ないからね。

この授業について、埴原は「練習していくうちにだんだん緊迫感がでてきて、子どもの声ながら、魔王と子どもの歌い方がわかるようになってきた」という。1年3組の「魔王」の追求は、生徒たちに自信をもたらした。「こうして発表した結果は子どもたち自身が満足した。それ以後『さあ魔王を歌おう』という全体がピンと引きしまって、この歌のよしあしでクラスの状態がわかるほどになってきた。受け持ちの先生も『どういうわけだか、この曲を歌うときはいつも緊張するよ』というし、上級生からも一目おかれるようになって、仕上げたよろこびが持続していった。」という。

埴原は、学校で音楽を創る意義を、次のようにとらえた。

「私は音楽について、こんなふうに考えている。それはひとりで歌っても楽しいが、二人で歌えばもっと楽しいし、聞いてくれる人の顔が輝いてきたとき、その歌はますます表現しやすくなり、自分が考えていなかった以上の表現となって相手をうならせる。魔王もへたでも一生懸命うたってやったことから入ったことが、まず授業としてうまくいったのではないかと今、思っている。もし自分で表現することがいやで、レコードをきかせたら、そのあまりのうまさに、子どもは自分自身の技術を知っているから、こんな歌とてもじゃない、歌えないと、ますます遠ざかったらうけど、『先生がああ程度歌えるんじゃないか、おれたち

にも歌えるかもしれない』と思ったことが幸いしたのかもしれない。いずれにせよ、授業は苦しいし、授業をしているそのときに自分の人格、性格すべてなのでこわいと思うけど、子どもの音楽をつくっていくというよろこび、そしてそれがシューベルトやベートーヴェンが苦笑するような仕上がりであっても、歌ったなというよろこびを持続させていきたいものである。」

この1年生の「魔王」を聴いて感動した、3年生の藤井弘樹は「すばらしい合唱」と題した文章を記した(『こま 51』1977年)。

「前に音楽室の黒板に、各クラスの合唱の点数が書いてあった。驚かされたのは、百点満点をとっている魔王である。私は、いったいどんな合唱なのだろう、と、たのしみにしていた。

合唱大会の日、次はいよいよその、1年3組である。ピアノが鳴り出した。合唱が始まった。その時、私は『なに?!』と、身をのり出した。みんなのどよめきが聞こえてくる。あたりまえであった。なんとも形容しがたい、大きな、はりつめた、緊張感のある声、顔を真っ赤にして歌っているその表情、それらのボリュームが一度に押しよせてきたのだから。私は、今までに、こういう合唱はほとんど聞いたことがなかった。うまい、上手な合唱ではなく、それは、すばらしい合唱だった。合唱のテクニック、うまさに感動したのではなくて、あの子たちのなんとも言えない表情、一生けんめいということばに置きかえられるような、あの声、あの合唱、それに感動したのである。」

1年3組の「魔王」を「すばらしい合唱」と評する。「私は、今まで、歌だ、と言われる合唱をするには、心、と技術の二つを必要とする、と思っていた。が、あの子たちの合唱には心、の中に感情を表現する、技術があるのだ。私は、心と技術は二つの別々のものではなくて、一つのものではないだろうか、と考えさせられてしまった。

私達のクラスでは、合唱、いや、心の合唱をするためかどうかかわからないが、詩を理解する意味で、読み、というのをやっているが、ほんとうはこれは、どちらに関係しているのだろう。私には、これは、技術の合唱に関係しているように思える。なぜなら、ここは、こういう詩の気持が表わされ

ているから、感情をこめると、まあこんなふうになっているからである。決して、ほんとうに、心で歌って、感情をこめているのではないように思える。つまり、読みをする時に感情をこめる、と言ってしまうのはだめなのである。ここは詩なんだから、歌ではどう表現する?と、みんなに聞かなくては。

さて、心は、テクニックや表現のいちばんのものとである。その心の中で最ももともになるのは、歌を歌う、これだと私は思う。あたりまえのことである。しかし、ただ口を開け、声を出し、音程をつけ、感情表現を加え、そして、みんなに聞かせる。それでは、歌を歌っているとは言えない。これは、歌を製造しているのだと思う。レコードと同じである。」

「歌う心」と「歌う技術」が「一つのもの」になったととらえ、それを生み出すのは「いきごみ」だという。

『歌おう。心をこめて、歌ってやる。うまく歌ってやる。みんなが感動するように歌ってやる。』

そんないきごみ。まず、それがあれば、いろいろなことに身が入る。決して、へたでこまるから、とか、どこどこに負けたくないとか、いろいろと言われるから、とそんな気持ちで歌ってほしくないと思う。1年3組の合唱には、今あげた、そのいきごみがあったと思う。

私は、1年の合唱が、3年生のような、うまさ、の合唱でなくてよかった、と思う。また、私は、歌う。ということのむずかしさ、を、再び1年生の合唱によって、確認させられた。いや、確認することができた。『歌を歌う。』ということ、みんなは、どう考えているのだろうか。」

藤井は、1年生の「魔王」をきき、歌唱の根源を問う。

6. 生涯の力となる「芸術の基礎」を培う合唱学習

1年生の「魔王」の合唱にふれて、藤井は歌唱のあり方を問うた。さらに、藤井は、自らの「満州の丘に立ちて」の表現の過程での心の動きを描いている(『巨摩中の教育』13号 1976年)。

「ピアノの音をとる。ちょっと低いのではないか。という気がした。かえってその方が高音が出るはずだ。と思ってその不安をとりさった。場内が静まりかえる。聞こえるのはテープレコーダーのスタートした音。いすのぎしとした音くらいだ。静かに指揮者の手がふりおろされる。もう不安などない。ただ心の中で、みんながんばれ、とさけんだ。ハミング。ようしうまくいつている。さあいよいよソロだ。けんじ、たのむぞ。ねがった。しずかに〜きりはながれ、あ！けんじの声がきれてしまった。やはり出なかったのである。どうした、がんばれ、おちつけ、いのるような気持ちだった。が、やはり出ない。私はちょっと腹が立った。ここまでやってきたのに何にもならないじゃあないか。そんなことを心の中でいった。しかしだめだ。こんな気持ちではうまく歌えない。そう思った時、けんじの青すじを立てて、何とか声を出そうとしている顔がうかんできた。よし、けんじの分もがんばってやる。出ないところはおぎなうってやる。そんな気持ちになった。よし、なんとかうまくいったようだ。」

ソロの「けんじ」の声が消えてしまったことに腹立たしさをおぼえたものの、「けんじ」の懸命さを思い浮かべ、自分が頑張ろうと気持ちを切り替える。

「合唱の部分になる。女子の調子はいいようだ。がバスが弱い。聞こえない。がんばれ、うん、まあまあようだ。二番のソロ、今度は声をおさえて出さないから歌いやすいだろう。思いきって声を出せ。この時間こえたのは自分の声だけのようだった。ちょっとやりすぎたかなと心配になった。いや、その方がかえって盛りあがっていいだろうと自分を暗示にかけた。またまた合唱、もり上がる所だ。今度はバスもいいようだ。思いきっていくんだ。と声をはりあげた。よし OK、まあまあ合唱の方もいいようだ。」

合唱を聴きながら、藤井自身のソロにむけて、心身の調子を整え、歌のイメージをつくり、表現に向かう。

「さあいよいよ最後はおれのソロだ。ここがいいかわるいかで、この歌のいいも悪いもきまるのだ。あせらないように落ちついて歌うんだ。下半身に力を入れ、ほほの肉をつりあげ、出だしはいい。高音部だ。うまくおさえて出さなければ。足

がふるえる。足に力をいれる。腹に力が入る。息をもらさないように、おちついて、音程をしっかりと。うん、どうやらうまく出せた。最後は静けさの中に盛りあがり。一番むずかしい所だ。ブレスをうまくして、息をためておかないと、歌に余裕がなくなる。大きな声をもらしてしまうことになる。かといっておちつきすぎて、歌が棒になるおそれもある。情景を思いうかべるんだ。丘の上に立った人の気持ちになるんだ。わずかに目とじた。気持ちを入れて静かに歌うんだ。そうすればきつといい。よし声が続いた。バスの最後のハミングが消える。うまく歌ったのだろうか。いい合唱になったのだろうか。顔が不安に落ちる。と、次に大きな拍手。私の顔に、初めて笑みが浮かんだ。」

藤井たちの「満州の丘に立ちて」の歌声に感動した母親が、全国レベルの合唱コンクールへの出場を要望した。すばらしい歌声を多くの人に聴いてもらいたいという願いである。それに対する埴原の回答は、次のとおりであった(『巨摩中の教育』13号 1976年)。

「何事につけても、できる子、できない子の選別がはっきりしてくる世の中、受験戦争にいやでも応でもまきこまれていくこの子たちに、せめて合唱だけは、みんなのものにしてやりたい。みんなで作くりあげていく苦労やよろこびをあじわせた。歌はこころであり、合唱はその心のつながりであることを、この感じやすい青年前期の子どもにすべてわからせてやりたい。そして、この子たちが、すべて同じ経験を通じてやしなった美意識を、これからの人生にいかしてほしいという願いもあって、現在みんなでコーラスをしているわけなのです。

コンクールに出る以上にがんばっている子どもたち、有名にならなくとも自分たちの歩んだ過程と、創りあげた曲に誇りをもっているのじゃないかと思うこの頃です。」

他者に評価されるコンクールよりも、自分たちの表現を創り上げる「歌う心」を培うことに価値が置かれたのである。

藤井は、歌唱による表現を通して歌い手も聴き手ともに心が動くよろこびを味わい、中学校卒業の時には、声楽家を志す。東京藝術大学へ現役で合格し、現

在は合唱指揮者、合唱指導者として活躍している。

7. 結びにかえて

一人を豊かにする合唱の学習

全校で合唱の学習に取り組んだ巨摩中の生徒は、入学時の斉唱から始まって、卒業までに、混声7部、8部までの曲を歌えるようになり、3年間には、4・50曲の合唱を財産として身につけた。以下の文章(『巨摩中の教育』13号 1976年)に示されるとおり、合唱は生活に欠かせないものであった。

「私たちの学校生活から、合唱をとってしまつたら、いったいどうなつてしまつたらう。そんな生活はとても考えられない。それほど合唱は私たちの生活と密着しているのだ。というよりは合唱は生活そのものとけ合っているのだ。『そんなにやることはない。』などといっていた人とも、みんなよく話し合い、その人が納得するまで説得していく。今では、ぼくたちのクラスには、うたからはずれていく人はひとりもなく、みんな心をひとつにして、よい合唱をめざしてつくっている。

私は、合唱を、ただ『うた』というより、心の中そのものであり、他の授業と同じく自分たちをかしこくしていくものであり、クラスそのものだと考えている。心の中そのものというよりはなぜかという、そのときのその人の心が、全部歌に表われてくるからである。

みんながやる気ムンムンで、『さあ、うたつてやるぞ。』そんなときには、ピーンとはりつめた空気の中で、歌がびしっときまり、教室中、いや、学校中にその歌がひびきわたる。そして、心地よい。

うたは、もう、生きものになっているような感じだ。自分のためにもクラスのためにも、なくてはならない重要な生きものだ。」

合唱の指導の中心であった埴原は、表現活動の意義を「文化の担い手」の育成ととらえた(『巨摩中の教育』13号 1976年)。実際に、巨摩中卒業生が、地域で合唱活動に取り組んでいる。

「子どもたちは、表現活動を生きることの基本と考えている。表現活動によって、子どもは、たしかに自らの人間をまるごとにしたえ、より美しい

ものにあこがれ、より美しいものを創造しようとし、それらを一つ一つ自分の内部に財産として蓄えていくことによるこびを感じてきたと思う。

表現活動を単なる情操教育ととらえたり、集団づくりのためや、連帯意識を育てるための手段としてとらえたりすることにまちがいを、子どもたちの実践はみごとに提示してきている。ここに文化の担い手としての子どもが、たしかに存在している。」

「政争」に巻き込まれた翌年度の1976年度も、合唱大会が頻繁に開催され、合唱活動が盛んであった。「4月 文化活動の出発としての入学式、6月 学年合唱大会、7月 全校合唱大会、8月 合宿研究会[教員]授業と合唱 白樺合唱団 北川剛、10月 学年合唱大会、11月 3年ソロ(独唱)大会、12月 全校合唱大会、2月 学年合唱大会、3月 文化活動の総結集としての卒業式」と、毎月のように合唱発表の機会が設けられた。本稿で取り上げた「おお広き野よ」「魔王」「満州の丘に立ちて」は、いずれも1976年度の実践である。

巨摩中の合唱が、歌い手のよろこびとなり、聴き手の心を引きつけるのは、表現する人間の内面で創られたイメージの力によるのではないだろうか。イメージの表現にむけて技術が体得されることで、音楽が身につくのであろう。「芸術教育=表現活動は、常に個々のイメージを問題にする。イメージをどう形象化していくか、そこに、表現者自身の人間そのものへの問いかけがなされるし、イメージのゆたかさ、質が問題にされる」。形象をつくり上げること、その根本となるイメージづくりに力が注がれた点に、巨摩中の合唱の特徴がある。イメージを創り上げる「学習」となった。

藤井が1年3組の「魔王」の合唱に感動したように、「歌う心」と「歌う力(技術)」が一体になったことは、「人間」形成の基礎となるであろう。芸術教育の意義を実感させられる事実である。

本稿では十分に言及できなかったが、合唱を創り上げる際に、楽譜の読み、音程のおさえなどについて「科学の基礎」も学んだ。合唱の学習がすべての教科の「総合」となった事実を、別の稿で示したい。

[参考資料]

巨摩中学校『巨摩中の教育』2号～13号 1965年～1976年
巨摩中学校『こま 51』(昭和51・1976年度卒業文集) 1977年
音楽教育の会『音楽と教育』1971年1月号〈合併号〉1971年
埴原美枝子「合唱の授業を創る」『「技」を磨き合える学校づくり』
ぎょうせい 2006年
巨摩中学校の歌唱(合唱・独唱)の音声記録
※ 巨摩中学校の教育に関する資料は埴原美枝子氏が保存されてい
たものを宮城教育大学に寄贈してもらった。音声資料は本間明
信氏(宮城教育大学名誉教授)がデジタル化(MP3)した。

- ・ 埴原美枝子先生には、長年大切に保存されていた貴重な資料(ノート、生徒の文集、教師の研究冊子など)を閲覧させていただき、また、当時の実践について教えていただき、心より感謝申し上げます。
- ・ 拙稿は、科学研究費・課題番号22K02277「科学と芸術の追求により『深い学び』を創る教師集団—巨摩中学校の教科内容研究」の研究成果の一部である。

【付記】

(令和6年2月6日受理)

Chorus lessons that cultivates the basics of science and art

— Practice at Koma Junior High School —

YOSHIMURA Toshiyuki

Abstract:

From the 1960s to the 1976 school year, Koma Junior High School in Yamanashi Prefecture developed an education program that cultivated the "basics of science and art." Chorus was considered as a study that "integrated" all subjects, and was actively pursued not only in music classes but also as a daily expressive activity. In the process of pursuing choral expression, each student's inner life was enriched, and study groups were organized. By interpreting the lyrics and analyzing the score, students created their own images of how to sing, creating music that evoked emotion. Students realized the necessity of techniques to express images, and steadily learned them. Teachers select teaching materials that approach the essence of music, and students learn the basics of music by creating expression from within.

Key Words :the basics of science and art, chorus lesson, expression, image creation,
Koma Junior High School

