

幼児のつくりうたの音楽的構造分析：
A 幼稚園での事例をもとに

Analyzing the Musical Structure of Spontaneous Singing among Children:
A Case Study of a Kindergarten

坪 能 由紀子* 加 藤 恵利子**
Yukiko TSUBONOU Eriko KATO

幼児のつくりうたの音楽的構造分析： A 幼稚園での事例をもとに

Analyzing the Musical Structure of Spontaneous Singing among Children:
A Case Study of a Kindergarten

坪能 由紀子* 加藤 恵利子**
Yukiko TSUBONOU Eriko KATO

Abstract The data used in this paper was recorded and copied down by Kato, one of the authors, when she worked as a volunteer at a public kindergarten in 2010. From the recordings, we picked out two cases in which children's spontaneous singing seemed to appear most frequently. We investigated them from a musical point of view, focusing firstly on whether they had "rhythmic or melodic patterns". The number of pieces created by 13 children of 4 years old reached 127. In incidences of singing exhibiting such characteristics, we found that many of them were often repeated, imitated and changed. Or, when the incidences of singing were shared by several children, they were developed during heated exchanges of mutual singing. We could also see many other general musical usages, such as variation, sequence, codetta, augmentation/diminution or crescendo/diminuendo etc. On the other hand, we recognized that they rarely used general musical scales like major/minor or traditional Japanese scales.

Key words: Young Children 幼児, Children's Spontaneous Singing つくりうた, Repetition and Change 反復と変化, Question and Answer, 問いと答え, Musical Scale 音階

1. はじめに

子どもと接していると、彼らが無気なく「ひとりごと」とも「つぶやき」とも「うた」ともつかない声を発していることに気づく。それは時に高低を伴って彼らの感情の起伏を思わせたり、時には囃子ことばのように拍を伴ったりする。子どもが即興的に、そして誰に言われるまでもなくつくっているこうしたうた、すなわち「つくりうた」は、どんな場面で作られるのだろうか、そしてそこには何らかの音楽的構造はあるのだろうか。本論文の著者の一人加藤は、2010年に幼稚園でボランティアをしていた時に子どものつくりうたの面白さに惹かれ、そ

れを録音・採譜して、それをもとに卒業論文を書いた(加藤, 2011)^{注1}。採譜されたつくりうたは、多い時で1時間半で51曲に達し、今までのどのつくりうた研究よりも数も多く、また今までの記録にないような特徴があった。加藤の卒論指導をした坪能はその多種多様さ、子どもの創造性に圧倒され、これを何らかの形で外部に発信したいと考えて、今回、加藤との共著でこの論文を書くことにした。

本研究では、加藤が2010年に採譜したデータ^{注2}をそのまま用い、分析にあたっての指標も基本的には同じものにしたが、分析の仕方にはかなり手を加えた。また加藤の78ページにわたる卒業論文にはつくりうたのつくられた背景や状況の分析、歌詞分析も含まれているが、ここではページ数の制限もあり、そのうち音楽的側面のみを取り出して分析する。それによって子どもたちのつくりうたがどのような音楽的な構造を持つかを明らかにし、その意味を考察する。

* 人間発達学研究科
Graduate School of Human Science and Design
** 武蔵村山市立第二小学校
Musashi-Murayama Second Elementary School

2. つくりうたとは

「つくりうた」という言葉は広辞苑などの国語辞典はおろか、音楽中辞典などの音楽に関する辞典や、日本音楽教育辞典や保育用語辞典音楽教育など音楽教育や保育に関する辞典¹⁾にも取り上げられていない。また、これまでのつくりうたに関する、もしくはつくりうたと考えられる子どものうたを対象とした研究にも、つくりうたという言葉そのものを使っていない場合もあり、定義もそれぞれに異なっている。

細田(1998)²⁾は「つぶやき歌」を「即興的に子どもがメロディーやことばを創作してうたう歌」とし、「自発的にうたい出した歌」であり、「歌詞や音程がある程度はつきり聞き取れる歌」であり、また「子どもが一人でうたっている歌」であるとして、子どもがつくる歌とそれが生み出される状況を説明している。永田(1981)³⁾は子どもの「即興表現」という言葉を用い、「一人遊びや家族との遊びの中で、つぶやき、しゃべることばが旋律になる、また遊びの楽しさを体の動きと共に声で表現」したものであると述べている。言葉や身体の動き、遊びとの関わりを重視し、また必ずしも一人ではなく、家族との遊びの中でも生まれるものである、としたのである。

梅本(1999)⁴⁾はつくりうたの音楽的構造に着目して、うたとは「旋律をもち、リズムをもっている」ものであるとし、さらに旋律とは「音高変動のパターン」、リズムとは「時間的パターンの構造」であると定義した。

これらをうけて筆者は本論文の中で「つくりうた」を次のようにとらえていきたい。

- ①リズム(時間的パターンの構造、拍感)または旋律(音高変化のパターン)を持つ、あるいはその両者を持つもの
- ②即興性を持った創作。
- ③自発的につくられたもの(まわりの大人と関わりをもって生まれる場合もあり)

南・梅澤は、自身の長女の家庭での音楽行動の観察から、即興うたの生まれる時期について、「言語習得の著しい1歳以降に現れ、4歳頃までには消滅する」(南・梅澤1991)⁵⁾と述べている。永田(1981)も同じく自身の子どもの観察結果から、「即興うた

は、二、三歳がピークであとは消えてしまう」⁶⁾としている。これらの観察をもとにすると、つくりうたは言語習得期と重なる1歳(主に1歳半)に始まり、筆者の対象とした4歳頃までに消滅するのではないかと考えられる。

3. 調査の対象と方法

調査対象としたS区立A幼稚園では、遊びを中心とした自由保育が行われており、4歳クラスが13名、5歳児が16名の小規模な幼稚園である。特別に音楽活動に力を入れているわけではなく、一斉保育の時に必ず歌を歌うという決まりもなく、また自由に楽器に触れることができるような環境が整えられているわけではない。音楽的な環境という意味でいうと、ごく一般的な自由保育が行われている幼稚園であるといえるだろう。対象としたのは筆者の一人(加藤)がボランティアとして参加していた4歳児クラスで、男児10人、女児3人の計13人で構成されている。

調査期間は加藤がボランティアとして参加していた時期のうち、2010年2月1日から3月8日までの隔週一回で、幼稚園の許可を得てICレコーダーで録音した。録音は園児の登園から降園までを通して行い、その中からもっともうたの出現回数の多かった3月1日と、記録時間に比して出現比率が高かった3月8日のうたを抽出して採譜、分析した。この2日間のうたの総数は127にのぼっている。

南は「言語習得期の子どもは、獲得したばかりの言葉を使って構音に意識を集中させて他者に懸命に意味を伝達しようとする。その時の音声は、一つ一つのことばのイントネーションもピッチとして聞こえてくる数が少なくない」とし、これらを「音楽的行動に分類する必要はない」(南, 1999)⁷⁾としている。それに対し古賀・無籐・伊集院(1998)⁸⁾は、「会話をしているときの言葉とは異なり、言葉にリズムや音程が生まれているもの」としており、両者のつくりうたのとらえ方はかなり違っている。そのため「つくりうた」の範疇としてとらえられたうたの数も、南が1日1曲弱でしかなかったのに対し、古賀・無籐・伊集院では35曲にのぼっている。

本研究は先述した通りつくりうたを「①音高の変化やリズムのパターンを持ったもの」と、古賀・無籐・伊集院とほぼ同じとらえ方をしてしているため、古

賀・無籐・伊集院ともっとも近い出現数となっている。とはいえその倍近い出現数となっているのはなぜなのか、これからの分析の中で明らかにしていきたい。

音高の採譜のしかたとしては、Fig. 1 のようにある程度明確にあるいは客観的に音程があるととらえることができるものについては、ト音記号を付し、五線譜に表記した。

Fig. 2 のようにト音記号なしで×の付いた音符であらわしているものは、言葉そのものの抑揚はあるものの音程や音高が感じられないうた、もしくはリズムだけのうたである。

上記二者の音高変化が混在しているのが Fig. 3-1,3-2 である。

音符に‘～’のついたものは、言葉やうたを伸ばした際に、単にまっすぐ伸ばしているのではなく、音高の変化のある場合である (Fig. 4-1,4-2)。「↑」であらわされているのは、楽譜に表記できにくい、高音域の声である (Fig. 5)。

4. つくりうたの特徴

Table 1 は 3 月 1 日、Table 2 は 3 月 8 日の子どもたちのつくりうたをまとめたものである。

4-1. リズムと音高の特徴

2 日間の子どもの音声から、A (リズム的な側面)、B (音高的側面) を持っているものをそれぞれ次のような規準でピックアップし、採譜した。

A ○ = 一定の拍感のあるもの
A ⊙ = リズムのパターンのあるもの
B ○ = ×の付いた音符、～、↑であらわされる音高の変化はあるが音高を特定できないもの
B ⊙ = 普通の音符で書くことのできる、一定の音高の連続があるもの

127 曲すべてを見渡すと、A (リズム) と B (音高) の両方が含まれているものが圧倒的に多い (127 中 111 曲)。子どものつくりうたの多くには A (リズム)

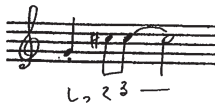


Fig. 1 Singing with pitch



Fig. 3-2 Mixture of clear and unclear pitch (2)

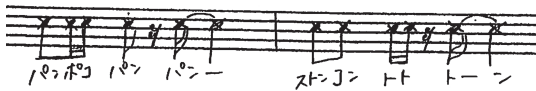


Fig. 2 Singing without clear pitch



Fig. 4-1 Changing of pitch at the last note (1)



Fig. 3-1 Mixture of clear and unclear pitch (1)

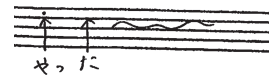


Fig. 5 High tone without clear pitch



Fig. 4-2 Changing of pitch at the last note (2)

Table 1 Features of children's singing in class activities on March 1st, 2010

	A	B	C	D	E	F
1	○	◎				
2	○		○		○	
3	◎	◎	◎		◎	
4	○	◎	○		○	
5	○	◎				
6	○	◎	○		◎	
7	既					
8	○	○	○		◎	
9	○		○		◎	
10	○	○				
11	○	○	○		○	
12	◎	○	◎		○	
13	○	○	○		○	
14	◎	○	◎		○	
15	既					
16	◎	◎	◎		◎	
17	○	○				
18		○				
19	○	○				
20	○	○				
21	○	○				
22	◎	○	◎	◎	○	
23	○	○	○		○	
24	◎	○	◎	◎	◎	
25	○	○				
26	○	○				
27	○	◎				
28	○	◎	◎			
29	○	◎	○		○	
30	○	○	○	◎	○	
31	◎	○	◎	◎	◎	
32	○	○				
33	○	○		◎		
34	○	○	○	◎	◎	
35	○	○	○		○	
36	○	◎	○		○	○
37	○	○				
38	○	○				
39	○	○	○	○	○	
40	○	○				
41	○	○				
42	○	○				
43	◎	○	○	◎	◎	
44	○	○	◎		○	
45	○	○	◎		○	
46	○	◎				
47	○	○				
48		○				
49	○	○				
50	○	◎				
51	◎	○	○	○	◎	
52	○	○				
53	○	◎	○	○	○	
54	◎	◎	◎		◎	
55	◎	○	○		◎	
56	○	○	○		○	
57	○	◎	◎		○	
58	○	○	◎		○	
59	○	○	○		◎	
60	◎	◎	◎	◎	◎	
61	○	○				
62		○	○	○	◎	
63	○		◎		○	
64	○	◎				
65	○	◎				
66	○	○				
67	○	○				
68	○	○				
69	○	◎		◎		
70	○	◎				
71	○	○	○		○	
72		○	◎		○	
73	○	○	○		○	
74	○	◎				
75	○	◎				
76	○		◎		○	

と B (音高) の両者が共存していることがわかる。

まず言葉と音楽との全般的な関係を見てみたい。ほとどのうたにも 1 音節に 1 音がつけられており、また助詞はほとんど使われていない。つまり短い単語を短いフレーズにのせ、それをつないでいくという手法が目立つ。

ほとんどすべてのうたは 1 回しか出現せず、それらは一人ひとりの子どもによる感情の高まりがそのまま表現されている歌詞が多い。「ああ、くそ、いやだ」「いて～」「やった～」「できた～」「いったくないよだ」「へんなの」「やめて～」「かして」「みせ

て」「やめろ」「もどすなよ」などの言葉と音高の変化によって子どもの感情が投影されるのである。

A (リズム的な側面) に目を向けると、言葉の音節に合わせて自由に変化するもの (Fig. 3-1) と、同じ形が反復されるもの (Fig. 3-2) に大きく分けることができる。Fig. 3-2 は 2 度反復されるだけであるが、B ◎のついた Fig. 4-1, Fig. 4-2 などに見られるように、短いパターンが何度も反復されるものもある。

一方、B の音高に関わる面では、B に◎のついた一定の音高のある音が連続するもの、つまりよりメ

Table 2 Features of children's singing in class activities on March 8th, 2010

	A	B	C	D	E	F
1	○		○		○	
2	○	◎	○		○	
3	○	○	◎		○	
4	○	◎	○		◎	○
5		○				
6	○	○	◎		○	
7	○	○	○		○	
8	◎	◎	○		◎	
9	○	◎	◎		○	
10①	○	○				
10②	○	○	◎	◎	○	
10③	○	○				
11	◎		◎		◎	
12	◎	○	◎		◎	
13	◎	○	○		◎	
14	○	◎	○		○	
15	○	◎				
16	◎	◎	○		○	
17	○	◎	○		○	
18	◎	◎	◎	◎	◎	
19	○	○	○		○	
20①	○	○	○	○	◎	
20②		○				
21①	○	○	◎		◎	
21②		◎				
22	◎	○	◎		◎	
23①	◎	◎	◎		◎	○
23②	○	○	○		○	
24①	○	○				
24②	○	○	○		○	
25	○		○			

	A	B	C	D	E	F
26	○	○	○		○	
27	○	○	○	○	○	
28	○	◎				
29	○	○	○		◎	
30	○		○		◎	
31	○	○				
32	◎	○	◎		○	
33	○	◎				
34	○	○				
35	○	◎	○		◎	
36	○	◎	○		○	
37	○	○				
38	○	◎				
39	○	○				
40	○	◎				
41		○	◎	◎	◎	
42	○	◎	◎		◎	
43	○	◎	○		○	
44		○	○	◎	○	
45		○				

A= リズム的な側面
 B= 音高的側面
 C= 反復
 D= 問いと答え
 E= 変化
 F= 替え歌

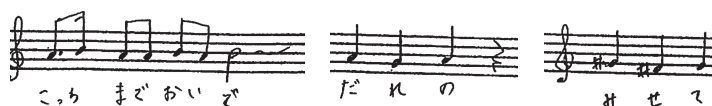


Fig. 6-1,2,3 Melody with 2 pitches based on traditional Japanese songs

ロディーが明確なものに焦点をあててみたい。こうした例においてさえ、子どものつくりうたには、音階（または旋法）が特定できるものがあまり見あたらず、それは西洋音楽の長短調も日本の民謡音階や都節音階も同様である。わずかに Fig. 6-1, Fig. 6-2, Fig. 6-3 がいわゆる日本のわらべうたの 2 音旋律に相当する。

テトラコルドにのっとっていると明確に分かるのは「ペンちゃん おはよう」(Fig. 7) で、民謡のテトラコルド¹²⁾である。

「ペンちゃん おはよう」は何度か時間をおいて、



Fig. 7 Melodies with a Tetra-chord based on traditional Japanese songs

あるいは別の日にも繰り返されるフレーズである。「ペンちゃん」は架空の人物であるが、このクラスのいろんな場面に「ペンちゃん」が登場して呼びかけが行われている間に、音型が固定化し、民謡のテト

ラコルドに集約されていったものと考えられよう。

歌詞で目をひくのはオノマトペの多さである。「ペンペンポコペン」、「ドドドド」「ボヨン、ボヨン」「ペタペタ」「ペラーンペラーン」「ペーン」「ヒュー、ポポポンボン」「タタタン、タタタン、カタタン、ゴートン」「タリラリラ」「チューチューチューチュー」「ピッピー、ドゥドゥドゥドゥー」「パンパカ」「ゴーン」「ガタンゴトン」「ピーピーピーピー」などがあちこちに使われ、そこでは音型も反復されている。一般にオノマトペは反復されることが多いが、子どもたちのつくりうたの中でもオノマトペはこのようにさまざまな形で反復されている。

4-2. 「反復」と「問いと答え」

坪能はウィシャート, T. 「おとあそびするものよっといで1&2」(ウィシャート, 1987)⁹⁾を訳して以来、即興的な音楽表現や音楽づくりを楽しみながら行う「音楽ゲーム」を、自らの著作¹⁰⁾や、主に小・中学校の教員を対象とした講演、ワークショップ¹¹⁾などで提案してきた。坪能の音楽ゲームは何人かのグループで互いに音を聴きながら即興的に音楽をつくるという意味ではウィシャートを踏襲しているが、基本的な音楽の仕組み(音楽構造)をもとにし、単に即興を楽しむだけでなく、そこから子どもたちが自分たちで自立して音楽づくりをする道を開くことを大きな目的としている。つまり、音楽科教育における「音楽づくり」(小学校)と「創作」(中学校)の重要なプロセスとして位置づけているのである。また音楽理解(鑑賞)の手がかりとしても音楽の仕組みを体験することは大きな意味を持っている。

こうした「音楽の仕組み」の中でも、もっとも普遍的なものが「反復」と「問いと答え」であろう。「反復」は音楽を支える基本構造であり、「反復」のない音楽というのはほとんど存在しえない。また「問いと答え」は一般的な音楽用語ではないが、そのもっとも分かりやすい形が「コール・アンド・レスポンス」という音楽形式である。この「コール・アンド・レスポンス」に限定されることなく、「問いと答え」を「複数の声部を持つ音楽における、他声部とのさまざまな関係性」と広くとらえたとすれば、模倣、合いの手、掛け合い、カノン、フーガにおける応答、オブリガートのような飾り、そしてインターロッキングのような入れ子式の関係も、その中に含めることができる。このように「問いと答え」を複数の声

部の関係性をあらわすものにとらえれば、「問いと答え」のない音楽もまさにソロ以外には(ソロの音楽にも「問いと答え」の形を取るものは存在する)ありえないということになる。こうした「音楽の仕組み」は、2008年度改訂の学習指導要領小学校音楽に「音楽を形づくる要素」の一つとして取り入れられている。

筆者は、採譜した楽譜からこの「反復」と「問いと答え」が子どもたち自身のつくり出したうたにも存在するのではないかと考え、両者を分析の指標とすることとした(Table 1, Table 2)。

C○=2回の反復

C◎=3回以上の反復

D○=問いと答え(反復的、模倣的な問いと答え)

D◎=問いと答えが明確に違った形になっているもの

さらに、音楽的に「反復」「問いと答え」の形を取りつつ、それに変化をつけたもの、あるいは一種のヴァリエーションと考えられるものとして

E○=変化やヴァリエーション、付加的音型のあるもの

E◎=変化やヴァリエーション、付加的音型が2種類以上使われているもの

を付け加えた。「反復」「問いと答え」が2008年度改訂の学習指導要領では低学年に位置づけられているのに対し、「変化」は中学年に「音楽の仕組み」として位置づけられている。

(Fは既成の歌の一部を取り入れたもの、または替え歌であるが、採譜したデータにはほとんど存在していないので、ここでは分析の対象としない)

子どもたちのつくりうたには、「反復」のあるものが多く、Table 1と2を足すと全部で127曲中74曲にのぼった。しかもその中で正確な反復は2曲しかなく、あとの72曲には何らかの形で変化(E○、またはE◎)がつけられている。それぞれの変化のさせ方には次のようなものがある。

- ・歌詞の変化
- ・歌詞を変えたことによるリズムの変化
- ・反復の最後の回で語尾を伸ばすことによる終止感
- ・最後の部分に新たな音型を付加することによる終止感

- ・反復の前に違う音型を挿入
- ・ゼクエンツのような、音高を変えながらの反復
- ・メロディーの一部のみ取り出して反復、最後は拡大
- ・同じリズムを反復しながらの、メロディーの変化
- ・イントネーションの変化（2回目にスタッカート）
- ・反復しながら、音程のないメロディーから音程のあるメロディーへ
- ・一つの音型のリズムを拡大
- ・一つの音型のリズムを縮小
- ・音量の変化（次第に強く、あるいは弱く）

このように変化のつけ方は多種多様であり、いくつかの変化のさせ方を組み合わせた、かなり複雑な構造のうたもある。「ぺんちゃん、おはよう！」のように、さまざまな場面で登場するたびに形を変えていくものもあり、子どもたちの豊かな創造性と即興的な表現の力には驚嘆させられる。

「問いと答え」の方は「反復」に比べて数は少なく、

127 曲中 14 曲しかない。他者との関わりがなければ「問いと答え」は生まれなかったであろう。逆に他者とうたによるコミュニケーションをとろうとする時には必ずこの「問いと答え」の形が出現するのである。そしてこの数少ない「問いと答え」のある曲にはすべて「反復」が含まれており、しかもそのすべてに何らかの変化が付けられている。子どもが相手のうたをききとって、すばやくうたいかえす時、そのままかえすのではなく、必ずヴァリエーションを加えていることがわかる。その掛け合いはスリリングでさえあり、ここにも子どもたちの即興性と創造性の豊かさを見ることができる。

この中から、A（リズム的な側面）、B（音高的側面）、C（反復）、D（問いと答え）、E（変化とヴァリエーション）のすべてに○または◎のついている曲（Table 2 の 18）の 5 人の子どもたちの応酬から、同じリズムが反復されるたった 2 音のメロディーでの豊かな即興の様子を示したい。

Figure 8 displays five children's improvised "Call and Response" songs. Each line represents a child's part, with lyrics and musical symbols like 'X', 'O', and '△' indicating specific rhythmic or melodic elements. The notation includes treble clefs, stems, and notes, with some parts marked with 'X' or 'O' above notes, and '△' above rests. Lyrics are written below the notes, often with circled characters or symbols.

Fig. 8 Improvised "Call and Response" by five Children

5. 終わりに

今回は録音・採譜したデータから、主に楽譜を中心に分析を行った。その楽譜は子どもたちの息づかいや生き生きとした声、そして遊びの様子や、友だちどうしや先生との交わりであふれんばかりだった。最後に録音をきき直すと、子どもたちの声が言葉とうたの間を絶えず行き来する様子もうかがえ、彼らにとっては言葉とうたの間に境界線があるわけではないのだと、あらためて感じさせられた。

何よりも「反復」という基本的な音楽構造が数多いことに驚く。まさに彼らのうたを支えているものは、一般的な音楽と同様、「反復」をはじめとする音楽的な構造なのである。しかもそれがほとんど常に何らかの「変化」を伴って行われている。「変化」とは学習指導要領では中学年で学ぶべき「音楽の仕組み」として位置付けられているが、決して「単なる反復」を経て「変化を伴った反復」へと発展するのではなく、音楽的な構造には、もともと何らかの変化というものは備わっているのではないかと思わされた。数としては少なかったが「問いと答え」も同じである。単なる模倣は、存在しなかったのである。

一般的な（西洋音楽や日本のわらべうたで用いられている）音階がほとんど見られないのも意外であった。子どもたちは社会的に認知された枠組を持った音楽に近付いたり、そこから脱皮したりして音楽的な発達を遂げていくと言われているが¹³⁾、その時に日本のわらべうたの音階などある文化特有の音楽的要素ではなく、どんな様式の音楽にも含まれている、より普遍的な「反復」などの音楽構造を先に獲得していくのだといえるのではないだろうか。

ここで見られたこれらの「つくりうた」の音楽的な特性と子どもの発達の関係については、これからさらなる事例で検証していきたいと考えている。

最後に、今までのどの研究よりも本研究での「つくりうた」の出現回数をもっとも多かったのはなぜか、ということについてもふれておきたい。録音をきき直すうちに保育補助者として入っている加藤の声が非常に音楽的であることに気づいたからである。加藤の子どもたちに対する「いれて」や「ひろって」のよびかけ（3月1日）は、普通の言葉の合間に一瞬出てくるにすぎないが、あきらかにわらべう

たの2音旋律である。

また、同じ3月1日のはじめの部分での加藤の声かけ「おはよう～～」、「うそ、え～～、うそ～～」「さいてる～～、さいてる～～」「かわいい～～」「たっくん～～」の「～～」であらわした部分には、子どものうた同様、音高の変化とその持続、そして反復が見られる。

こうした保育者・教師の声かけがどのように子どものつくりうたに影響を及ぼすのかについても、今後さらに研究を進めたいと思う。

単にできあいのうたをうたうだけでなく、子ども相互の応答の中でうたが生まれ、創造性が生まれ、そして互いのコミュニケーションが深まっていく、そんな保育の場での音楽へと意識が向かうことを望みたい。

〔要約〕

本研究で使用した子どものつくりうたのデータは、著者の一人加藤が2015年にS区立の幼稚園で働いていた時に、録音しそれを楽譜におこしたものである。この記録から、私たちは子どもたちのつくりうたがもっとも頻繁に見られた2事例を抽出し、それをまずは音楽のリズムの側面と音高変化の側面という2つの視点から見ていった。その結果、2事例の4歳の13人の子どもたちのつくりうたは127曲に達し、その多くには基本的な音楽構造である「反復」や「問いと答え」「変化」などが存在することが分かった。またつくりうたが何人かの子どもたちに共有された時には、互いの掛け合いが次第にエスカレートし、そこにさまざまな音楽構造が表現の手段として取り入れられていく。そして彼らの使った表現の手段には、ヴァリエーション、ゼクエンツ、コデッタ（小さなコーダ）、拡大と縮小、音量の変化（クレッシェンドやディミヌエンド）など、一般的な音楽における表現手段と重なるものも多く見受けられた。逆に、音階については西洋音楽に主に使われている長調や短調も、日本のわらべうたの音階もほぼ使われることがなかった。

注

注1) 加藤恵利子（2011）「幼稚園における子どものつくりうた：S区立幼稚園での調査を通して」日本女子大学家政学部児童学科卒業論文

注2) データ(子どものつくり歌の採譜)は2017年3月に、坪能由紀子公式ホームページで公開予定である。(http://www.yukikotsubonou.com/)

引用文献

- 1) 新村出(2008)「広辞苑第六版」岩波書店、山口治・海老沢敏(2002)「音楽中辞典」音楽之友社、日本音楽教育学会(2004)「日本音楽教育辞典」音楽之友社、森上史朗・柏女霊峰「保育用語辞典第8版」ミネルヴァ書房
- 2) 細田淳子(1998)「音楽表現の原点としてのつぶやき歌」保育学研究第36巻第1号、p.20
- 3) 永田栄一(1981)「子どもの音楽表現の形成と学習I」『季刊音楽教育研究』第29号、p.157
- 4) 梅本堯男(1999)「子どもと音楽」東京大学出版会
- 5) 南曜子・梅澤由紀子(1991)「言語習得期の音楽劇表現『即興うた』の旋律性」日本音楽教育学会編『音楽教育学の展望II下』音楽之友社 p.166
- 6) 前掲書、p.167
- 7) 南曜子「言語習得期における発話と歌の関係」日本音楽教育学会『音楽教育学』第29-1号、p.18
- 8) 古賀松香、無藤隆、伊集院 理子(1998)「幼稚園児における自発的な歌とその出現場面との関係」日本保育学会『保育学研究』第36-1号、p.20
- 8) ウィンシャート、T.(1987, 2012)「音あそびするものよつといでI&II」坪能由紀子・若尾裕訳、音楽之友社、Wishart T.(1975) *Sounds fun: A Book of Musical Game*, SCDC Publication, Wishart T.(1977) *Sounds fun II: A Book of Musical Game, Universal Edition*
- 10) 坪能由紀子(1995)「音楽づくりのアイデア」音楽之友社、坪能由紀子監修、(2004)「一人ひとりの表現を生かす: 小学校 音楽づくり11のアイデア集」
- 11) 坪能由紀子(2002)「音楽づくりワークショップ: 若い演奏家とともに」、日本音楽教育学会『くらしきゼミナール: 生涯学習時代の音楽教育』
- 12) 小泉文夫(1958)「日本伝統音楽の研究」(音楽之友社)には、小泉のテトラコルド理論が書かれている。
- 13) スワニック、k・ティルマン、J.「音楽的発達の系統性: 子どもの作品研究3」『季刊音楽教育研究』第63号、坪能由紀子訳、Swanwick, T./ Tillman, J.(1986) *The Sequence of Musical Development*, British Journal of Music Education, vol.3-3.p.311