

音楽表現力の育成：初見奏を通じた学習内容に関する考察

若宮由美

帝京大学教育学部初等教育学科 〒192-0395 東京都八王子市大塚359

要約

「初見奏」とは、初めてみた楽譜をすぐに、または短い練習で演奏することをいう。近年、幼稚園・保育園の就職試験において、初見奏を課すところも増えている。ところが、養成校で学ぶ学生たちにはピアノの初心者も多く、楽譜から情報を正確に読み取り即座に演奏する技術が十分に備わっている訳ではない。そこで、初見奏に特化した学習を授業に取り入れ、学生が基礎的な初見奏の音楽テクニックを獲得する過程と、その結果として得られる音楽表現力について考察した。本プログラムでは、4週の実践学習の後に、最終テストを実施した。毎回の実践学習は、練習課題の演奏と自己評価シートの記入から構成される。練習課題には1～2分の練習を設けてから、演奏を行った。学生は音高（ピッチ）に比べ、拍子やリズムに無頓着であるが、初見奏には拍子とリズムの把握が不可欠である。そのため、各段階で特定の拍子やリズムをテーマに設定し、学習内容を学生に明示した。学習の成果については、自己評価シートに記入する作業を通して学生自身が再確認できるようにした。同シートは客観的な分析にも使用している。初見奏の学習を通じて、学生たちの読譜能力と拍子・リズムに関する理解は向上し、より深い音楽表現を心がけるようになったと結論づけられる。

キーワード：コード、視奏、読譜、拍節感、拍子、リズム

はじめに

養成校で指導する筆者がよく耳にする言葉がある。「1度聞かないと、演奏できない」、「You Tube ない曲はわからない」などである。楽譜は知らない曲を演奏者に伝える媒体となり、楽譜を読めばどんな曲でも演奏できるはずなのであるが、学生はその段階に至っていない。そのうえ、大学における音楽の授業時間は、充分とはいえない。学生が自学できるようにするためにも、楽譜を読むことは絶対に必要な技能である。そこで、就職試験にもよく課せられる初見奏を授業で取り上げ、楽譜の読解力と音楽表現の関係を考察した。

1778年1月17日、21歳のヴォルフガング・アマデウス・モーツァルト Wolfgang Amadeus Mozart (1756-91) は、故郷の父に宛てた書簡の中で次のように書いている。「初見で楽譜を読むという技術とはどんなことでしょうか？ 作品をあるべき正しいテンポで演奏することにほかなりません。すべての音符、前打音その他を、書かれてある通りの適切な表情と味わいをもって表現し、それを作曲した人自身が弾いているかのように思わせることです」

(モーツァルト 1980 : p. 113)。

また、音楽之友社刊の『新編音楽中辞典』によれば、「初見」とは「sight-reading, sight-singing [英] Blattspiel [独] déchiffage [仏] suonare a prama vista [伊]。はじめて見た楽譜を、準備なしで、すぐに演奏すること。声乐の場合『視唱』、楽器の場合『視奏』ともいう」(海老澤他監修 2002 : p. 321) と定義されている。

音楽における「初見奏」とは、文字通り、初めてみた楽譜を演奏することである。近年では、幼稚園・保育園での就職試験において「初見奏」を課す事例も増えている。養成校の学生にとって、「初見奏」は必要な技能になりつつある。しかしながら、大学に入学して初めてピアノに触れた養成校の学生にとって、初めてみた楽譜を演奏することは、ハードルの高い試練であることに間違いない。それは、技術的な問題ばかりでなく、心理的な壁が立ちあがるからである。

その証拠に、『ハーバード音楽辞典』では、次のように明記されている。「[初見奏では、] 通常の演奏法とはまったく異なる演奏法が要求される。実際、技術の点でも、心理的な点でも、通常の演奏とは対極にあるため、卓越

したピアニストやヴィルトゥオーソにも初見能力が乏しい人が少なからず存在する」(NOVAK 1982: p. 775)。つまり、初見奏には、通常の訓練では身につかない技能が必要であることがわかる。

『ハーバード音楽辞典』はさらに続けて、初見能力の低さを現代の音楽教育の問題点として指摘している。「不幸なことに、コンサート・ピアニストばかりでなく、初見奏から恩恵を受けるであろう数多くの学生やアマチュアにも、このこと [=初見能力の欠乏] はあてはまる。これが、現在の音楽教育の深刻な欠陥であることは否めない」(NOVAK 1982: p. 775)。

それでは、幼稚園や保育園の就職試験になぜ初見奏が課せられるのかを考えてみよう。幼稚園の教諭や保育士に要求される音楽能力は、コンサート・ピアニストのような「楽譜通りの完璧な演奏」ではなく、「表現豊かな演奏をすること」や「その場に応じて臨機応変に演奏すること」だからである。先のモーツァルトの引用の最後部分、すなわち「それを作曲した人自身が弾いているかのように思わせること」は、コンサート・ピアニストには必要だが、保育者には必要ではないのである。保育者にとって重要なのは、むしろ「臨機応変な演奏」である。「臨機応変な演奏」によって、モーツァルトの言う「書かれてある通りの適切な表情と味わいをもって表現」することができれば、理想的である。

初見奏に必要なとされる2つの要素、①初見奏の技術と②心理的な対応力は、予習した楽曲をチェックする授業方法では身につかない。そこで、授業に初見奏を取り入れ、それを通じて学生が何を考え、いかなる音楽表現上の変化をもたらすかを観察した。知らない曲(楽譜)に対峙し、演奏しなければならない状況を作ってみたのである。

1. 研究目的

本研究は、養成校の授業で初見奏を取り入れ、初見奏の基礎を学ぶとともに、学生に新たな意識づけを行い、彼らの音楽表現の向上を目指すものである。

世間では、初見奏・初見唱のための教材が多数出版されている。それらはいずれも、段階的なトレーニングを積むことで、初見能力を高められるように構成されている。既存教材を使用して、体系的なトレーニングを長期的に続ければ、どのような学習者でも初見能力は格段に向上する。

それに対して、大学の授業で初見奏に割ける時間には限りがあり、短時間で完璧な初見能力を身につけさせるに至らない。初見奏という演奏スタイルを通じて、学生

が何かを学び、今後の音楽表現活動に活かせるように導くことが本研究の目的である。初見奏によって、学生が具体的には何を体得するかも考察していきたい。

本研究は、2012年5月に東京家政大学で行われた「日本保育学会第65回全国大会」での発表と同一の手法をとり、それをさらに改良したものである^{注1)}。

2. 研究対象

本研究は帝京大学文学部教育学科幼児コースの「音楽実技」の授業で実施した。対象は2年生31名(男子8名、女子23名)^{注2)}。実施時期は2012年6～7月。実施授業は童謡の弾き歌いを主たる目的とする実技演習科目(クラス授業)であり、対象学生には、ピアノの経験者だけでなく、初心者が多数含まれる。対象学生は、1年次に1年間「音楽」に関係する授業を受講しており、音楽理論やピアノ演奏に関する基本的な技術はすでに学んでいる^{注3)}。

3. 研究方法

「初見奏」には、童謡などの既存曲を初見で演奏する方法と、新曲を用いる方法がある。さらに、既存曲を使用する場合には、①歌わずにピアノだけを演奏する方法と②弾き歌いをする方法の2パターンがある。本研究においては、新曲に歌を付けずにピアノ演奏する学習を行い、その過程での学生の変化を観察した。

3.1. 第1回～第4回の学習の構成

「初見奏」の学習は、半期授業の連続した5回の授業で実施した。第1回～第4回では、毎回4～6題の新曲課題(4小節または8小節)に取り組んだ。課題はみですぐに演奏するのではなく、まずは短い練習を行う。練習時間は1～2分程度で、状況に応じて時間は調整した。すでに述べたように、学生のピアノ学習歴には差があり、ピアノ初心者もいることから、課題はすべてハ長調とし、総じて簡単な課題を用いた。

それでも、練習時間1～2分では対応できない学生もいるため、楽譜にコードを記入し、楽譜通りの両手演奏が困難な場合には、代替としてコード伴奏も可とした。使用コードはC、F、G、G7の4種類。GとG7は代替可能であることを伝えた^{注4)}。履修学生は、1年次にコード伴奏の訓練を受けているので、上述のコードは弾きこなせるレベルにある。コード伴奏にも対応できない学生には、片手で演奏するように指示した。

練習の後には、集団演奏を行った。集団演奏では一斉

演奏とグループ演奏を適宜取り入れた。演奏テンポはM.M.=70から始め、演奏回数を重ねるごとにテンポを徐々に上げていった^{注5)}。最高速度はM.M.=100程度。1課題の演奏回数は2～3回。

課題演奏の終了後には、自己評価シートを記入した。第1回～第4回の学習プログラムの構成は次のようになる。

- (1) 練習 (1～2分)
- ↓
- (2) 演奏 (一斉・グループ)
- ↓
- (3) 自己評価シートの記入

初見奏に割り当てる時間は授業冒頭の約20分。実施課題は筆者のオリジナル課題を使用した。毎回テーマを設け、それを学生に示すことで、学習内容を明確化した。

3.2. 自己評価シート

自己評価シートを書かせる目的は、自分を見つめなおすことで、各自の弱点を明確化し、目的意識をもった効率的な練習を促すためである。

2011年度の研究においては、「①その日の自分の出来、②取り上げた拍子のリズム・パターンの理解、③その日の学習トピックの理解」(若宮 2012 : p. 551) を自由記述形式で書かせていた^{注6)}。より焦点を絞った考察を促すために、2012年度は図1のようなシートを作成して使用した。

図1:「初見のチェックシート」の例(第1回のチェックシート)

◆ 初見のチェックシート①

(1) 今日の4/4拍子の初見の出来を分析しましょう。			
〈1曲目〉	① よくできた	② まあまあできた	③ ややよくない ④ まったくだめ
〈2曲目〉	① よくできた	② まあまあできた	③ ややよくない ④ まったくだめ
〈3曲目〉	① よくできた	② まあまあできた	③ ややよくない ④ まったくだめ
〈4曲目〉	① よくできた	② まあまあできた	③ ややよくない ④ まったくだめ
(2) 右手と左手を両方ひくことができましたか？			
① 最初から OK ② 2曲目から OK ③ 3曲目から OK ④ 4曲目から OK			
⑤ できない ⑥ 課題によって違う→ (どの課題が苦手でしたか)			
(3) 今日のリズムはよく理解できましたか？			
① よくできた ② まあまあできた ③ ややよくない ④ まったくだめ			
理解できなかった部分があった場合、それは具体的にどの部分ですか？			
(4) 今日のテンポはどうでしたか？			
① 全部 OK ② ゆっくりならば OK ③ ゆっくりでもダメ			
(5) 初めて初見に取り組んだ感想と初見における今後の目標を書きましょう。			

3.3. テスト (第5回)

第5回には個人テストを実施した。課題は4/4拍子または3/4拍子の4小節の初見奏。第5回にテストを実施することについては、初回に学生に予告した。

テストでも練習時間を与えてから、本番演奏をさせた。練習時間は1分30秒。試験課題は各学生が異なる課題になるように人数分の課題を筆者が作成した。課題はランダムに与え、学生のピアノの学習歴と能力は考慮していない。

4. 第1回～第4回の学習プログラムの内容と自己評価

第1回～第4回の学習プログラムの内容と学生の自己評価をここでは紹介する。第1回～第4回には、各時間にひとつの拍子を取り上げ、その拍子の拍節感や特有のリズム・パターンを意識づけた。一方、4回のプログラムを通して①徐々にリズムを複雑にし、②右手と左手の動きがバラバラになるよう配置することで課題の難易度をあげ、③より長い楽曲に取り組めるよう工夫した。課題は大譜表の楽曲(コードも記入)を使用。両手演奏が困難な場合には、コード伴奏も可とした。

第1回～第4回のすべての授業で、課題練習後に自己評価シートを記入させた。

4.1. 第1段階：単純拍子① 4/4拍子

(a) 学習プログラムの内容

第1回の授業では、課題に取り組む前に、初見奏では楽譜をみた瞬間に弾き始めるのではなく、①その曲が何拍子か、②何調か、③最高音と最低音を確かめ、手のポジション・チェンジが必要かどうかを確認するように指導した。

第1段階では、単純拍子から4/4拍子を取り上げた^{注7)}。4小節の課題4題を実施。各課題を譜例1に示した。すべての課題が、4分音符、2分音符、全音符から構成されており、リズムは単純である。この段階では、拍を数えながら、正確に拍を刻み、リズムを正しく演奏できるようにすることを目標とする。4つの課題の旋律はすべて同一であり、課題ごとに旋律の配置を替えた。音域は5度で、手のポジション・チェンジを必要としない。第1回のテーマは、「細かい違いに目を向けよう」。

譜例1：第1段階の課題

課題1-1



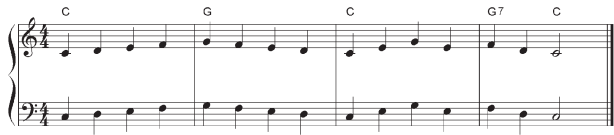
課題1-2



課題1-3



課題1-4



(b) 自己評価シートの内容

第1段階の自己評価シートは前章の図2に示した。

設問1では各課題の出来を訊ねた。学生の自己評価は表1「第1段階の各課題の出来」に示した。

表1：第1段階の各課題の出来

	①よくできた		②まあまあできた		③ややよくない		④まったくだめ	
	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
課題1	26	90%	3	10%	0	0%	0	0%
課題2	25	86%	3	10%	1	3%	0	0%
課題3	22	76%	5	17%	2	7%	0	0%
課題4	28	97%	1	3%	0	0%	0	0%

設問2では、「両手を使って演奏できたか」を訊ねた。回答した27名^{注8)}のうち、25名(93%)が①「最初から全部両手で弾けた」と答えた。残り2名のうち、1名は③「3曲目から両手で弾けた」、もう1名は⑥「課題によって違う」と回答し、「左手薬指が動きづらい」と記している。

設問3では、「今日のリズムを理解できたか」を訊ねた。①「よく理解できた」と回答した学生が22名(76%)、②「まあまあ理解できた」の学生が7名(24%)であり、③「あまり理解できない」と④「まったく理解できない」にチェックを入れた学生はいなかった。

設問4では、テンポについて訊ねた。26名(90%)が①「全部OK」、3名(10%)が②「ゆっくりならばOK」と回答し、③「ゆっくりでもダメ」と答えた学生はいなかった。

設問5では、「初見に取り組んだ感想と初見における今後の目標」を自由記述式で書かせた。学生の感想を以下に抜粋する。学生名は表7と一致する(以下同様)。

- ・自分は楽譜を読むのが苦手だが、今回のような単純なものなら、出来た。(学生V)
- ・今回の初見は簡単だったのでよくできた。音符がわかっても手がついていかない時があるので、そこを今後の目標にしたい。(学生D)
- ・1小節に4つの音符で、メトロノームのリズムがあったから弾けたけれども、一人だと弾けないと思う。(学生C)
- ・メトロノームに合わせるのが難しかった。ということは、一定の速さで弾くことが苦手だとわかった。(学生L)
- ・譜読みが元々遅いので、練習時につかえる度に「どうしよう」と焦ってミスが増えていった。落ち着いて自分のできる速さで慣らしていこうと思った。(学生A)
- ・楽譜を読むのが苦手だと感じた。普段から音符にカナを振らずに出来るよう、頑張りたい。(学生H)
- ・左手が複雑になってくると弾けなくなることがわかったので、これからは左手を強化したい。(学生N)

(c) 考察

学習の導入である第1段階では、学習者が「初見」に取り組みやすくなるよう、きわめて簡単な課題を使用した。ここでは、童謡に数多く使用されている2拍子系の単純拍子を取り上げ、正しく演奏することを目指した。2拍子系の単純拍子は、日本人が一番慣れ親しんでいる拍子である。

初見奏において、演奏者がまず注意すべきポイントは、①読譜、②演奏の2点である。すべての課題に同一旋律を使用することで、基礎的な①読譜能力と②演奏技能をチェックする場となった。

結果として、第1段階ではほとんど学生が問題なく初見奏にチャレンジすることができた。しかし、この段階でも、初歩的な問題は浮き彫りとなった。まず、①読譜の問題としては、「初見では音符にカナをふることができない」、「へ音記号の音を読むのが遅い」。②演奏技能としては、「一定のテンポで弾けない」、「左手が動き難い」、「薬指が動かない」などである。これらは学生も以前から気づいていたであろう問題であるが、いままでは改善しようという気持ちに向かわせる決定的な動機がなかったと考えられる。5週という短い期間に、学生たちがこの

種の弱点とどう向き合っていくかも、第2段階以降の観察点となった。

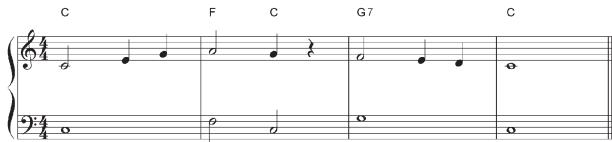
4. 2. 第2段階：単純拍子② 4/4拍子

(a) 学習プログラムの内容

第1回と同様、4/4拍子を取り上げ、4小節の課題6題を実施した。各課題を譜例2に示した。2題ずつが同一旋律に基づき、1題が付点のないリズム、もう1題が付点リズムを使用したものとし、付点リズムの特徴に目を向けさせた。旋律の音域は6～8度となるため、手のポジション・チェンジも必要となる。そのため、第2段階以降は指づかいも考える必要がでてくる。第2段階のテーマは、「付点リズムを理解しよう」。

譜例2：第2段階の課題

課題2-1



課題2-2



課題2-3



課題2-4



課題2-5



課題2-6



(b) 自己評価シートの内容

設問1では各課題の出来を訊ねた。学生の自己評価は表2に示した。

表2：第2段階の各課題の出来

	①よくできた		②まあまあできた		③ややよくない		④まったくダメ	
	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
課題1	21	68%	7	23%	2	6%	1	3%
課題2	9	29%	5	16%	12	39%	5	16%
課題3	23	74%	6	19%	2	6%	0	0%
課題4	15	48%	5	16%	8	26%	3	10%
課題5	10	32%	5	16%	9	29%	7	23%
課題6	11	35%	7	23%	8	26%	5	16%

設問2では、「両手を使って演奏できたか」を訊ねた。ここでは、課題ごとにできたかどうかをチェックさせた。

- ①「課題2-1は弾けた」と回答した学生は26名 (77%)、
- ②「課題2-2」は14名 (57%)、③「課題2-3」は26名 (57%)、
- ④「課題2-4」は16名 (40%)、⑤「課題2-5」は14名 (57%)、
- ⑥「課題2-6」は16名 (40%) であった。

設問3では、「今日のリズムを理解できたか」を訊ねた。

- ①「よく理解できた」と回答した学生が17名 (55%)、
- ②「まあまあ理解できた」の学生が7名 (23%)、③「あまり理解できない」は7名 (23%) であり、④「まったく理解できない」にチェックを入れた学生はいなかった。

設問4では、「リズムの理解を実際の演奏に結びつけられたか」を訊ねた。8名 (26%) が①「よくできた」、8名 (26%) が②「まあまあできた」、10名 (32%) が③「ややよくない」、5名 (16%) が④「まったくダメ」と回答した。

設問5では、テンポについて訊ねた。①「全部OK」が8名 (39%)、②「ゆっくりならばOK」が6名 (19%)、③「ゆっくりでもダメ」が5名 (16%)、④「課題により異なる」が12名 (39%) であった。

設問6では、「今日の感想と今日みつけた自分の長所・短所」を自由記述式で書かせた。学生の感想を以下に抜粋する。

- ・付点は理解できた。前回よりもレベルアップしたけれども、まだ大丈夫そうだった。(学生F)
- ・少し戸惑ったが、しっかり弾けた。それでも、両手がずれるリズムは少し難しかった。自分にはリズム感がないのかもと思った。(学生Y)
- ・いつも雰囲気ピアノを弾いていたから、間違えも多々あった。初見の勉強を通じてリズムをよくみるようになり、自分の頭の中で理解できるようになった。(学生H)

- ・付点のリズムがとても苦手。一度リズムを聞けば、そのあとはわりとスムーズにできるが、自分で練習するとリズムが目茶目茶になってしまう。(学生W)
- ・今日はリズムをとるのに精一杯で、右手しか弾けなかった。付点が付いただけで、こんなに難しくなるんだとビックリした。少しだけ両手でやってみたが、コードの方がやりやすいと感じた。(学生I)

(c) 考察

第2段階は、前回と同じ拍子を使用して、付点リズムに特化した練習を行った。付点リズムは、童謡にしばしば登場するため、保育者を目指す学生にとって重要な学習ポイントである。付点リズムを伴う課題と伴わない課題の出来を比較した場合、付点リズムを伴う課題の出来が圧倒的に悪い。「付点2分音符+(8分音符×2)」のでてくる課題2-2は、「付点4分音符+8分音符」のパターンだけで構成される課題2-4と課題2-6よりも、さらに結果が悪かった。

また、自己評価シートの設問4「リズムの理解を実際の演奏に結びつけられたか」をみてもわかるように、頭の中で理解できても、とっさの演奏には対応できていない学生が多い。感覚に頼らず、「正しい理解と適切な実践」ができるようにするためには、初見奏以外のところでも学習を積む必要がある。

さらに、付点を伴わない課題においても、右手と左手のタイミングがずれるリズム・パターン(課題2-5)が加わると、課題の達成率は低くなっている。付点リズムに限らず、多くのリズム・パターンに慣れていくことも、初見奏の能力の向上に必要である。

4.3. 第3段階：単純拍子③ 3/4拍子

(a) 学習プログラムの内容

第3段階では、単純拍子のなかから3拍子を取り上げ、課題の長さも8小節に拡大した。4題を実施。各課題を譜例3に示した。第1回・第2回で学習した音符とリズムに加え、右手と左手のタイミングをずらすリズムを導入している。第3段階のテーマは「コードのまとまりを意識して、旋律を総合的に捉えよう」。

譜例3：第3段階の課題

課題3-1

課題3-2

課題3-3

課題3-4

(b) 自己評価シートの内容

設問1では各課題の出来を訊ねた。学生の自己評価は表3「第3段階の各課題の出来」に示した。

表3: 第3段階の各課題の出来

	①よくできた		②まあまあできた		③ややよくない		④まったくだめ	
	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
課題1	12	40%	7	23%	6	20%	5	17%
課題2	11	37%	4	13%	8	27%	7	23%
課題3	10	33%	5	17%	8	27%	7	23%
課題4	4	13%	5	17%	11	57%	10	33%

設問2では、「両手を使って演奏できたか」を訊ねた。ここでは、課題ごとにできたかどうかをチェックした。①「課題3-1は弾けた」と回答した学生は23名(77%)、②「課題3-2」は17名(57%)、③「課題3-3」は17名(57%)、④「課題3-4」は12名(40%)であった。選択肢にはないが、余白に全滅と記した学生が1名いた。さらに、「弾けなかった学生」に対して、「コード伴奏で弾けたかどうか」を訊ねた。回答者19名のうち、①「よくできた」が4名(29%)、②「まあまあできた」が9名(64%)、③「ややよくない」が6名(43%)、④「まったく弾けない」と回答した学生はいなかった。

設問3では、「3/4拍子を理解できたか」を訊ねた。①「よく理解できた」と回答した学生が16名(53%)、②「まあまあ理解できた」が11名(37%)であり、③「あまり理解できない」が3名(10%)、④「まったく理解できない」はいなかった。

設問4では、「曲の長さに対応できたか」を訊ねた。10名(33%)が①「よくできた」、6名(20%)が「まあまあできた」、9名(30%)が③「あまりできない」、5名(17%)が④「まったく理解できない」と回答した。

設問5では、「今日の感想と今日みつけた自分の長所・短所」を自由記述式で書かせた。学生の感想を以下に抜粋する。

- ・ 曲が長くなると、音符を読むのが追いつかなくなる。(学生H)
- ・ 前回よりも曲が長くなったし、練習時間が短いのもあって、つまづく所があった。付点がついているとわかっていても、とっさに弾けないことがあった。(学生d)
- ・ 音符を早く読むことができず、短い練習では弾けなかった。簡単な曲を音符をかかずに練習したい。コードでは演奏できた点はよかった。(学生I)
- ・ ヘ音記号を読むのが苦手。もっとスラスラ読めるように心がけたい。(学生R)

(c) 考察

第3段階には、2つの学習ポイントが存在した。(1) 単純拍子の中から新しい拍子として3/4拍子を取り上げた

こと、(2) 課題の長さを2倍の8小節に拡大したことである。

(C-1) 3/4拍子の拍節感とリズムの理解

若宮 2012では、「3/4拍子の拍節感は4/4拍子よりも把握しづらい傾向がみられる」(若宮 2012 : p. 551) と書いた。しかし、自己評価シートの設問3「3/4拍子を理解できたか」をみると、①「よく理解できた」と②「まあまあ理解できた」を合わせ、9割の学生が「理解できた」と答えており、問題意識を持った学生が少ないことがわかる。第6章で後述するように、試験では3/4拍子の拍節感が把握しづらい傾向が明らかであったのに対し、第3段階の授業ではなぜこの傾向が顕著に現われなかったのか。それは、演奏が一斉演奏とグループ演奏であったためと考えられる。正しい拍節で演奏できる人にひばられる形で演奏を行い、わかったつもりになったではあるまいか。いざ、ひとりで演奏する時になって、ようやく明らかになる個人の弱点だど考えられる。試験に関しては第6章(c)を参照。

(C-2) 課題の長さ

結果的に、練習課題の長さが2倍になったことは、学生には大きな壁となった。「2分の練習時間で課題に対応できなかった」と書いた学生は少なからずいる。しかし、課題が長くなっても、曲の構成を把握すれば、対応できる場合もある。ある学生が、「曲の長さや両手で弾くことに難しさはそれほど感じないが、繰り返しのリズムのない楽譜を読むの時間がかかった」(学生L)と書いている。逆にいえば、課題2-1～課題2-3までは、旋律の反復はないものの、リズム・パターンは一定しているため、読譜は容易であり、課題2-4では、リズム・パターンに統一性がないため、読譜は難しくなる。この難易度の変化に対応できる初見能力が、この段階では欠乏している学生が多くみられた。

4. 4. 第4段階: 複合拍子 6/8拍子

(a) 学習プログラムの内容

第4段階では、複合拍子を取り上げた^{注9)}。複合拍子は、童謡での使用例が少ないこともあり、養成校の学生が苦手であることが、筆者の先行研究で明らかになっている^{注10)}。複合拍子の拍節感とリズム・パターンを認識させることが、第4段階の主要な目的である。

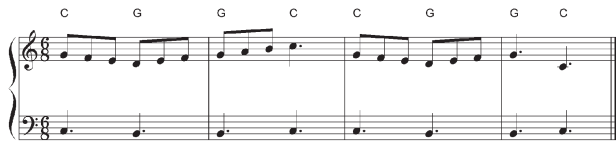
ここでは、6/8拍子による4小節の課題4題を実施した。各課題は譜例4に示した。課題は2題ずつが類似旋律に基づく。第4段階のテーマは、「複合拍子のリズムを理解しよう」。初見奏のトレーニングからも、複合拍子の拍節

感を意識づけることは有用と考え、課題練習前に、楽譜上の8分音符が3つずつ結合し、左手の付点4分音符がそれと同等の音価を持つ点を説明した。

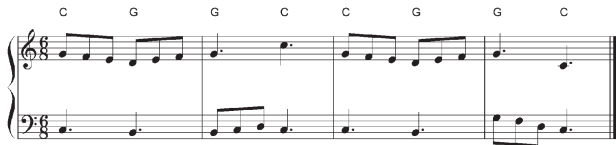
6拍子の場合、4拍目が1拍目と同じ強さの強拍になると、3拍子に聞えてしまうため、4拍目を中強拍で演奏するように指導した。4拍目の強さが6拍子らしい演奏になるか否かを決定する要因になるからである。「6拍子らしい表現」は、6拍子と3拍子の構造の違いを認識しなければ達成できない。拍節感の育成のためには避けて通れない課題といえる。

譜例4：第4段階の課題

課題4-1



課題4-2



課題4-3



課題4-4



(b) 自己評価シートの内容

設問1では各課題の出来を訊ねた。学生の自己評価は表4「第4段階の各課題の出来」に示した。

表4：第4段階の各課題の出来

	①よくできた		②まあまあできた		③ややよくない		④まったくだめ	
	人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
課題1	18	62%	11	38%	0	0%	0	0%
課題2	15	52%	10	34%	4	14%	0	0%
課題3	15	52%	7	24%	6	21%	1	3%
課題4	13	45%	11	38%	4	14%	1	3%

設問2では、「両手を使って演奏できたか」を訊ねた。ここでは、課題ごとにできたかどうかをチェックした。①「課題4-1は弾けた」と回答した学生は27名(93%)、②「課題4-2」は17名(83%)、③「課題4-3」は21名(72%)、④「課題4-4」は20名(68%)であった。さらに、「弾けなかった学生」に対して、「コード伴奏で弾けたかどうか」を訊ねた。回答者11名のうち、①「よくできた」が2名(7%)、②「まあまあできた」が7名(24%)、③「ややよくない」が1名(3%)、④「まったく弾けない」が1名(3%)であった。

設問3では、「6/8拍子を理解できたか」を訊ねた。①「よく理解できた」と回答した学生が11名(38%)、②「まあまあ理解できた」の学生が16名(55%)、③「あまり理解できない」が2名(7%)であり、④「まったく理解できない」にチェックを入れた学生はいなかった。

設問4では、「今日の感想と今日みつけた自分の長所・短所」を自由記述式で書かせた。学生の感想を以下に抜粋する。

- ・第2回、第3回よりも出来たので自分で驚いた。今日は左手の数も少なかったのでよくできた。練習時間は1分あれば、心に余裕ができて、落ち着いて楽譜が読めると気が付いた。(学生c)
- ・今日は複合拍子だったが、曲自体は簡単だったので、練習で完璧にすることができた。(学生P)
- ・〈思い出のアルバム〉を例としてあげてくれたので、わかりやすかった。しかし、1拍目と4拍目の強弱の違いをうまくつけることができなかった。(学生G)
- ・今日は2限の「音楽概論」の授業で6/8拍子をやったから、わりと両手で弾くことができた。^{注11)}(学生C)

(c) 考察

第4段階では、複合拍子、とりわけ6/8拍子の拍節感に特化した練習を行った。先にも述べたが、童謡に6/8拍子の曲例は少ないが、ピアノ曲には6/8拍子の曲が多数あり、特有の拍節感で演奏しなければならない。「大きく揺れるような拍節感」を演奏で表現できるように、リズムや旋律は第3段階よりも簡単にし、曲の長さも4小節に戻した。そのせいか、譜面の音を拍にあわせて演奏することは比較的容易だったようにみえる。ただし、個人チェックをしていないので、各学生が本当に6拍子らしい拍節感で演奏し、表現できたかは判定できない。

5. テスト(第5回)の内容と自己評価

(a) 試験の概要

第5回には個人テストを実施した。テストでは、4/4拍

子または3/4拍子の4小節の初見奏を実施した。練習時間は1分30秒。各学生がひとりずつ異なる課題を使用した。課題はすべて筆者によるオリジナルの課題。試験課題のサンプルを譜例5に示した。

3/4拍子・4/4拍子の課題をすべて4小節と規定すると、総拍数で3/4拍子の方が曲が短くなるが、その点は調整はしなかった。試験課題のレベルは、譜例5と同等のレベルだが、課題による多少の難易度の差はある。課題を与える際に学生の能力は考慮していない。

譜例5：試験課題の例

試験課題a



試験課題b



試験終了後にチェックシートを記入させた。チェックシートの設問は以下の通り。

- 【設問1】今日の出来はどうでしたか？（選択式）
- 【設問2】自分で点数をつけると何点ですか？
- 【設問3】試験での練習時間は充分でしたか？（選択式）
- 【設問4】今日の感想を書きましょう。（自由記述式）
- 【設問5】5回の初見の練習を通じて、あなたはどのように変化しましたか？（自由記述式）
- 【設問6】初見を通じて何を学び、今後にかかしていきま

(b) 自己評価シートの内容

設問1では、「試験の出来」を訊ねた。その結果を表5「試験の出来」に示した。

表5：試験の出来

①完全に弾けた		②まあまあ弾けた		③コードで弾けた		④片手で弾けた	
人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
10	32%	17	55%	2	6%	2	6%

①「完全に弾けた」と②「まあまあ弾けた」のグループをあわせると27人となり、約9割の学生が楽譜通り演奏

できたことがわかる。さらに③「コードで弾けた」と答えた学生2名を加えると、全体の9割以上が両手で演奏したことになる。その一方で、④「片手演奏しかできなかった」学生は2名であった。

設問2では、自分の演奏を自己採点させた。これについては、表7に示し、次章で考察する。

設問3では、試験前の練習時間について訊ねた。その結果を表6に示した。

表6：試験前の練習時間

①長すぎた		②充分だった		③少し足りない		④全然足りない	
人数	%	人数	%	人数	%	人数	%
0	0%	11	39%	13	43%	6	20%
最高点	最低点	最高点	最低点	最高点	最低点	最高点	最低点
0	0	100	30	88	40	80	50
平均点	0	平均点	81	平均点	73	平均点	68

練習時間が②「十分だった」と答えた学生（11名）の平均点は81点で、③「少し足りない」や④「全然足りない」と答えたグループの平均点よりも得点が高かった。同様に、③「少し足りない」と答えたグループの平均点は73点であり、④「全然足りない」と答えたグループよりも得点が高かった。練習時間が足りないと感じた学生が、試験でも苦戦した様子がわかる。各グループの最高点を比較するならば、②→③→④のグループ順に最高点にも変化がみられる。一方、最低点を比較してみると、②グループの最低点が一番低いことがわかる。この学生は、試験に際して初めから両手で演奏することを放棄しているため、練習時間にも無頓着だったとみられる^{注11)}。

設問4では「試験の感想」、設問5では「5回の初見の授業を通じての自身の変化」、設問6では「初見の授業から何を学び、今後にかかしていか」を自由形式で書かせた。これらの設問については、内容に重複もあるので、後でまとめて考察する。

6. 試験の評価

(a) 教師の採点の基準

テストの採点は100点満点で評価し、以下のポイントに注意しつつ、総合的に判断した。

- 【1】拍子を守って演奏しているか
- 【2】リズムが正しく弾けているか
- 【3】音の間違いがないか
- 【4】弾きなおしや不適切な間がないか
- 【5】楽譜通りの演奏・コード伴奏・片手演奏

(b) 学生の自己採点と教師の採点の比較

学生の自己採点と教師の採点を表7「自己採点と教師の採点の比較」に示した。

表7：自己採点と教師の採点の比較

学生	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J
自己採点	20	100	20	90	90	90	60	90	60	60
教師の採点	78	95	30	90	100	95	70	80	65	65

学生	K	L	M	N	O	P	Q	R	S	T
自己採点	70	70	30	30	90	90	45	30	20	60
教師の採点	83	78	70	40	90	85	60	65	50	88

学生	U	V	W	X	Y	Z	a	b	c	d
自己採点	30	80	90	85	70	70	50	95	80	85
教師の採点	60	80	80	80	80	85	60	90	80	80

学生の自己採点と教師の採点を比較して、点数に20点以上の隔たりがあるのは、6名である。いずれも、自己採点の方が教師の採点よりも点数が低い。この6名は、自分で「失敗をした」と認識している人たちであり、自分に厳しい学生ということが出来る。失敗の原因については次節で考察する。

その他の学生24名は、自己採点と教師の採点の点数差は20点以内におさまる。このことからみて、履修学生と教師には、「共通した価値基準」があったと結論づけられる。「自分ではできたつもり」の学生、すなわち「正しい判断ができない学生」はいなかった。

(c) 試験に関する考察

試験に関して、まずは音楽的な点から考察したいと思う。受験者30名の平均点は78点。4/4拍子の課題を弾いた学生は20名で、4/4拍子の平均点は81点であった。一方、3/4拍子の課題を弾いた学生は10名で、3/4拍子の平均点は72点であった。

前章で記したように、3/4拍子の課題も、4/4拍子の課題も4小節と規定すると、総拍数で3/4拍子の方が曲が短くなるのだが、結果は3/4拍子の方が4/4拍子の課題よりも点数が低かった。若宮 2012：p. 551で述べたように、明らかに「3/4拍子の拍節感は4/4拍子よりも把握しづらい傾向がみられる」。3/4拍子の場合、3拍目の後に休みを入れて、4拍子にしてしまう学生が何人かみられた^{注12)}。3/4拍子の問題点は、リズムや音の読み間違いよりも、根本的な拍節感だといえる。

次に全体的な事柄に目を向ける。テストでの失敗の原因は、(a) 音楽的な原因と (b) 心理的な原因に大別される。(a) 音楽的な原因には、すでに指摘した「拍節感の欠

如」以外に、読譜の問題がある。「楽譜を正確に読めなかった」ことが減点の最大の要因である。しかし、さらに突き詰めると、「音符やリズムを見誤った」だけでなく、「思い込み」で間違いを犯した事例もあった。これは、弾ける学生にも生じるミスである。

(b) 心理的な要因としては、「緊張」があげられる。試験と「緊張」の関係は、初見奏に限らず、実技試験一般にあてはまることだが、初見奏の試験は、事前の準備なしで実施されるため、プレッシャーは通常の試験よりもはるかに大きい。「緊張」という心理的要因は、音楽技能にも影響を及ぼし、「手が震えて演奏できない」といった現象を引き起こした。「手が震えて楽譜通りに弾くどころではなかった。3拍子が苦手という訳ではないのに、手の震えにびっくりした」(学生S)。この学生は、実際に弾き直しが多くなり、付点リズムも曖昧になった。

さらに、「緊張」は読譜にも影響を与えており、「平常心で楽譜を眺められない」といったこともあったようだ。学生Aはいつもはよく弾ける学生だが、「付点や右手と左手がずれるリズムがもともと苦手だったので、それが楽譜にあった時『うわ!』と思ってしまい、そこから一気に緊張してしまった。これが譜読みを間違えるミスにつながったと思う」と書いている。「失敗から学び、今後活かすことができればよい」と筆者は捉えている。

7. 初見奏による成果

(a) 学生の変化

5回の初見奏を通して、ほとんどの学生はさまざまな事柄に気づき、成長した。学生の変化とピアノ経験には関係が認められない。5回の自己評価シートから、学生の成長の過程を読み取ることができ、各学生がその人なりの成長をした様子がみてとれる。いくつかの事例を以下にあげる。

◇ピアノ初心者：学生Oの場合

〈第1回のチェックシートから〉

今日の課題は単純だったからできたが、より難しくなったら何から取り組めばよいか、わからない。また、手を移動させることが苦手なので、苦手なところを集中してカバーしていきたい。

〈第2回のチェックシートから〉

付点のリズムがうまく弾けないことが多々ある。指番号を決められない。コードならば、ある程度まで弾ける。

〈第4回のチェックシートから〉

左手をコードにするとスムーズにできたので、まず

コードで練習してから、左手も楽譜通りに練習すればよいと思った。テストでは焦らずに順序立ててやりたい。

〈第5回のチェックシートから〉

楽譜を読むのが少し早くなった気がする。へ音記号だと、読み間違えることが多かったが、今日は正確に読めた。楽譜をみて、自分が弾ける所と弾けないところを見分けられるようになれば、練習時間もぐっと縮められると思う。左手が難しければ、コードにするのも一つの手だと学んだ。

◇ピアノ初心者：学生Mの場合

〈第1回のチェックシートから〉

1つ違う音が入ってくるだけで戸惑った。まだ慣れてなくて、2つ目 [の課題] からだんだん弾けるようになった。

〈第2回のチェックシートから〉

付点がでてきて、とても難しく思えた。右手はできたものの、左手は付けられなかった。でも、コードはできた。

〈第3回のチェックシートから〉

少し長くなったり、リズムが変わるとできなくなる。両手で弾くには時間が必要。

〈第4回のチェックシートから〉

来週の試験に向けて、教科書で練習したり、テンポの復習をするつもりである。両手で弾くことができなくても、コードにしたりして、最後まで弾けるようにしたい。

〈第5回のチェックシートから〉

初見の勉強を通して、音符にカナをふらないでやってみようという意識が生まれた。また、音の位置がわかるようになり、すぐに指を持っていくことができるようになったと思う。今後は簡単な曲をすぐに弾けるようになりたい。

◇ピアノ経験者：学生Bの場合

〈第1回のチェックシートから〉

初見はあまり経験がなかったけど、今日のようなものだったら、すぐに弾けると思った。

〈第3回のチェックシートから〉

今日の最後はちょこちょこ間違えてしまった。頭では3/4拍子を理解しているつもりだったけど、3拍目に左手が入れられなかったりした。急にリズムが変わるとついていけない時もあると感じた。

〈第5回のチェックシートから〉

最初はあまり余裕がなかったが、回数を重ねるごとに

落ち着いて楽譜を見れるようになった。初めての楽譜を目にしたときに、拍子や符号を確認するくせがついた。初見を通して、落ち着いて弾くことの大切さを学んだ。急に弾かなくてはならない時には、コード伴奏にするなど、臨機応変に対応できるようにしたいと思う。

◇ピアノ経験者：学生Eの場合

〈第1回のチェックシートから〉

みんなで一斉に弾く安心感があったが、一人で弾くとしたら、今回のような単純なメロディーでも緊張して間違えてしまうかもしれないと思った。

〈第3回のチェックシートから〉

個人的に3拍子の方が曲の表情がつけやすいと思った。3拍子なので、頭拍をもう少し意識できるとよかった。

〈第5回のチェックシートから〉

ピアノの経験が長いので、この位のレベルなら初見ですらすら弾けた。回を重ねるごとに、テンポキープも正確になったと思う。楽譜通りに弾くだけでなく、コード伴奏を瞬時につけられるようにもなった。保育者となった時、初見で弾くこともあると思う。初見では、曲全体の長さや音の高低をみておくの良いとわかったので、これから曲を練習するときにはこのことを意識していきたい。

(b) 初見奏の成果に関する考察

前項で学生たちの変化の過程を紹介したが、本項では、初見奏の成果について考察する。試験後の自己評価シートに書かれた、設問5「5回の初見の授業を通じての自身の変化」と設問6「初見の授業から何を学び、今後にかしていか」を集計した表が、表8「初見奏の成果」である。

表8：初見奏の成果

	項 目	人数	%
1	楽譜を正確にみるようになった	5	17%
2	音符にカナをふらずに練習するようになった	6	20%
3	拍子や調を確認する習慣がついた	8	27%
4	弾く前に曲全体の長さや音の高低をみるようになった	1	3%
5	読譜のスピードがはやくなった	6	20%
6	音の長さを意識するようになった	2	7%
7	リズムを理解した	6	20%
8	拍子を理解した	1	3%
9	リズム感がついた	1	3%
10	テンポを大切にするようになった	2	7%

11	自分の得意・苦手がわかった	7	23%
12	効率的な練習方法を見つけた	3	7%
13	練習時間が短縮した	1	3%
14	正確な演奏を心がけるようになった	3	7%
15	コードを覚える意味がわかった	1	3%
16	落ち着くことの大切さを学んだ	8	27%
17	集中することの大切さを知った	3	7%
18	臨機応変に対応できるようにする	1	3%
19	保育士になって急に弾けるように準備したい	16	53%

表8の項目から、初見奏の成果は、(a) 音楽に関する事柄(項目1～15)、(b)心理的な側面(項目16～18)、(c) 保育者になる上での目標(項目19)に大別できる。さらに、(a) 音楽に関する項目を分類するならば、「読譜に関する事柄」(項目1～5)、「拍子・リズム・テンポに関する事柄」(項目6～10)、「練習方法に関する事柄」(項目11～13)、「演奏に関する事柄」(項目14、15)に細分化される。

初見奏の成果として、「初見奏ができるようになった」と答えた学生はひとりもない。短期間の初歩的な訓練で、「初見奏ができる」段階に至らなかったことは自明のことである。筆者は、第4.1章(c)で、「初見奏において、演奏者がまず注意すべきポイントは、①読譜、②演奏の2点である」と記した。表8の項目1～10が、①読譜と②演奏に関連する項目であることは、初見奏の基本ポイントを多くの学生が把握できたことを示唆している。そして、各自のレベルに応じて、今後の音楽面における学習目標や課題をみつけた点の評価できる。

例えば、「楽譜にカナをふるのはやめなさい」といくら教師が注意しても、カナをふった方が普段の練習ではやりやすいのでなかなか止められない学生がいる。しかし、初見奏を通じて「楽譜にカナをふれない」状況を体験してみて、改めて読譜の必要性を実感し、努力することはよいことである。また、ピアノの上手な学生が、拍子にふさわしい楽曲表現があることを学び、拍節感を大切にしようとする考えも、学習の成果といえる。音楽技術の面で、身近な目標、実現可能な目標を持つことは、今後の学習効果を高めるであろう。そのための手段として、効率的な練習方法を考えだすことも成長の一面である。

次に、(b) 心理的な側面について考察する。12名の学生が、項目16～18で心理的な事柄をあげている。4割の学生が心理的な側面の重要性を指摘した訳である。本稿冒頭で引用した『ハーバード音楽辞典』に示されているように、「[初見奏は、]技術の点でも、心理的な点でも、通常の演奏とは対極にある」(NOZARK 1982 : p. 775)。つまり、本研究を通じて、多くの学生が初見奏の本質を

理解できたことは喜ばしい。

最後に、(c) 保育者になる上での目標として、半数以上の学生が「保育士になって急に弾けるように準備したい」と記述した。「保育の現場では、楽譜なしだったり、初見で弾くことが当たり前になると思うので、もっと初見の練習をしていこうと思うようになった」(学生M)。今回の経験により、学生たちが具体的な音楽学習のモチベーションを獲得し、より深い音楽表現を考え、実践することを期待したい。

8. まとめ

本研究の「初見奏」の学習を通して、学生たちは楽譜をよくみる習慣が身についた。とくに顕著な変化は、「拍子」と「リズム」を意識するようになった点である。ある初見奏のテキストでは、巻頭に「学生たちに」という注意があり、「演奏する前に注意すること：(1) 音部記号、(2) 調号、(3) 拍子を見ること」(BASTIEN 1976 : p. 3)と記されている。本研究では、ハ長調の課題だけを扱ったので、(2) 調号を意識する段階に達していないが、(1) 音部記号、(3) 拍子を見ることは徹底された。多くの学生が、「初めて弾く曲は、一度聞いてからでないと弾けない」と言っていたが、初見奏を通じてリズムを理解して演奏する大切を学び、楽譜をみて理解することを心がけるようになった。また、音楽技術のみならず、今後の各自の学習方法を自ら考え、導きだせたことは、本研究の大きな成果である。

注

- 1) 2012年5月4日「日本保育学会第65回全国大会」(東京家政大学)で発表。題目は、「保育者のリズム感と拍節感の育成に関する研究⑤」。
- 2) 日本保育学会での研究発表においては、2011年度の「音楽実技」の履修生93名(男子17名、女子76名)を対象とした。研究方法は同じであるが、評価シートの形式を改良した。本研究では再履修生は対象から除外した。
- 3) 1年次の授業名は「音楽表現Ⅰ」(前期)と「音楽表現Ⅱ」(後期)。ここでは、ピアノだけでなく、弾き歌いや楽曲表現なども学習する。
- 4) GとG7が代替可能であることは、学習済みである。
- 5) M.M.は、メルツェル Johann Nepomuk Mälzel (1772-1838)によるメトロノームの速度表示。
- 6) 単純拍子とは、「2拍子、3拍子、4拍子のなかでも、とくに拍子の構成単位となる各拍が2分割されるも

の。2/4拍子、2/2拍子、3/4拍子、3/2拍子、3/8拍子、4/4拍子など」(海老澤他監修 2002: p. 399)。各拍子には、その拍子に固有の拍節感がある。拍節感を育成するためにも、単純拍子・複合拍子を意識させるように努めた。拍節感は、その拍子にふさわしい音楽表現をするために欠かせない。

- 7) 無回答が2名であった。
- 8) 複合拍子とは、「同種の単純拍子が複合されて構成される拍子。6拍子 (=3拍子+3拍子)、9拍子 (=3拍子+3拍子+3拍子)、12拍子 (=3拍子+3拍子+3拍子+3拍子) など。これらの拍子はまた、各拍が3分割される2拍子、3拍子、4拍子としてもとらえられる」(海老澤他監修 2002: p. 579)。
- 9) 「6/8拍子特有の複合性を理解していない学生がいた」(若宮 2010: p. 682)、「複合拍子の童謡は少なく、音楽経験の乏しい学生にとっては理解が難しい側面もあるが、・・・(中略)・・・段階的学習により、効果的に拍節感とリズム感を育成できたと筆者は考える。それを裏付けるのは、『6/8拍子は馴染みがなかったが、グループのみんなが教えてくれて理解することができ、ピアノ演奏にもいかすことができた』という学生の見解である」(若宮 2011: p. 834)。6/8拍子で作曲された童謡には、〈思い出のアルバム〉〈ぶらんこ〉があるが、他に演奏頻度の高い曲は見当たらない。しかし、上記2曲を適切に表現するためにも、6/8拍子の拍節感を理解する必要がある。
- 10) 同日(2012年6月13日)、当該授業(「音楽実技」)の前に、「音楽概論」の授業でも、「単純拍子と複合拍子」の理論的説明を行った。当該授業の履修者全員が「音楽概論」を履修している訳ではない。
- 11) この学生(学生C)は、「とりあえず右手だけは頑張ろうと思ったが、無理だった」と書いている。
- 12) 1分30秒の練習時間に、間違いに気づいた学生もいる。

Massachusetts.

- 若宮由美. 2010. 保育者のリズム感と拍節感の育成に関する研究③. 日本保育学会第63回全国大会論文集, p. 682. 日本保育学会. 東京.
2011. 保育者のリズム感と拍節感の育成に関する研究④. 日本保育学会第64回全国大会論文集, p. 834. 日本保育学会. 東京.
2012. 保育者のリズム感と拍節感の育成に関する研究⑤. 日本保育学会第65回全国大会論文集, p. 551. 日本保育学会. 東京.

引用文献

- BASTIEN, J. 1976. *Sight Reading*. Kojos West. San Diego, California.
- 海老澤敏・上参郷祐康・西岡信雄・山口修(監修). 2002. 初見. 新編音楽中辞典. 音楽之友社. 東京.
- モーツァルト, A.. 柴田治三郎(訳). 1980. モーツァルトの手紙(上). 岩波書店. 東京.
- NOVAK, K. 1982. Sight-reading, -singing. In: APEL, W. (ed.), *Harvard Dictionary of Music*, pp. 775-776. The Belknap Press of Harvard University Press, Cambridge,