

学生のピアノ初心者に対する
指導実践報告とその分析（二）
——児童学科過去10年間の指導記録より——

田 島 孝 一

Summary

A Report and Analyses of Piano-Teaching for Beginner Students in the Department of Child Development Studies based on the Records of the past 10 years (2)

Koichi Tajima

The second part consists only of the third chapter (of five chapters), "A Record of Beginners who Showed Rapid Progress"

First, Figures 2-1 show the progress of learning the piano made by 3 testees in the first year (9.5 months); the outline is given below:

1. The mastery of "Beyer" after about five months.
2. Begin practicing their lessons for Sonatine-No.1 (step 6) (1st movement) after about 2.5 months from the beginning of the semester, at the 13th lesson.
3. Begin giving students lessons for Sonatine-No.9 (step 4) (1st movement) in October at the 14th lesson.
4. Begin giving lessons for the piece in the final examination (step 6~8) in November at the 17th lesson.
5. Time for lessons for the piece in the final examination—about 2.5 months.
6. The number of lessons before the final examination—8 times.

In the 2nd paragraph, I have tried to show the degree of accomplishment in Table 9~11, comparing their playing tempo with that of other students who had played the same piece in previous years. And in the 3rd paragraph, I have examined the cause for the 3 testees' rapid progress through my teaching methods for beginners, which theory is indispensable for the practice of the piano. Some of the points are:

1. The most important is "supporting by the 1st joint of the hand".
2. Next, maintain the balance of hands by perceiving where the center of gravity is located.
3. Last, singing the melodies of the pieces helps the students learn the exercise melodies well and increase their musicality.

In addition to these, I have suggested a few others such as "Encourage their sense of musical time pattern," "Awakening to melody lines of bass part," "Singing the second voice part simultaneously in their senses," "Awakening to the orbits of the hand on the keyboard," etc.

In the last paragraph, I have done a follow-up survey of the testees' abilities through the second year, by the following steps:

1. Measuring the degree of accomplishment in comparison of their playing tempo with that of other students who had played the same piece in the past few years.
2. Estimating the testee's selection of pieces played with singing in the examination.

序

第二部を始めるに先立ち、改めて本論文の目的を先ず最初に確認しておくことにする。幼稚園教諭および保育者として幼児教育の現場の中で日々その役割を果たすためには、幼児達の歌う活動やリズム運動・身体表現など日常的に行われている保育を円滑に進めるための、ピアノを弾きこなす能力というものが不可欠とされているのが現状である。しかもその能力とは、第一章第二節で確認したように、絶えず幼児達の顔を見ながら歌いながら弾かねばならないといったピアノの初心者でなくとも最初は困惑するような極めて苛酷とも言える条件下で、しかも出来るだけ音楽的な快い場を作り出せるような演奏を行わねばならないというものであった。この様な状況下に於いてその務めを果たすための学習を行う実習生としての学生を送り込む大学の担う役割とは、その時までに来るだけこれらの難問に立向かえるよう学生達に指導を行って置かねばならないことである。この様な責務を負わされた大学は、ピアノを初めて学ぶ学生やそれに準じる程度の技能しか持合せていない学生達を（実技を含めて音楽は無試験で）迎え入れ、その他の初級レベルの学生達ともども何としても実習までに間に合うよう育て上げねばならない。したがって、この様な短期間の内にかに於いて保育の現場で応えられるレベルにまで引上げるかが大きな課題となる。

本論文ではこの重圧とも言える厳しい難題を果たすために、わずか1ケ年という短期間で初心者達を中級レベルにまで至らしめたその実践報告であり、同時に以下の考察も行うものである。

1. 養成機関で指導しておくべき、保育者として最低限必要と思われるピアノ技倆についての考察。
2. 未経験者および初級者が、2年間の履修によって進み得たレベルの推移報告。
3. 急激な進歩を見せた未経験者についての報告とその考察。
4. 10年間に見る全体のレベルの推移報告。

なお本論文全体の構成を改めて以下に示しておく。またこの第二部に於ては第三章の内容だけで第一部より長大な分量となってしまったため、第四章以下は第三部に於て論じる事にする。

第一章 履修形態および指導のねらい

第二章 初心者および初級学習者が受験した演奏曲のグレードの推移とその考察

以上第一部

第三章 急速な上達を示した初心者の記録

以上第二部

第四章 初心者の上達が及ぼした他の学生への影響

第五章 考察

以上第三部

第三章 急速な上達を示した初心者の記録

前章までは、'78~'87年に至る10年の間に、初心者がいかに急激にレベルの向上を遂げてきたかを報告したものであった。それは1~2年次にかけて中級レベルの曲を弾く者がこの10年の間にいかに著しく増加したかを示した「初心者および第1年次初級曲演奏者のうち中級到達者数とその比率」(表5)の増加の上に特に明らかにすることができた。そして'86年度生では、最初の一年間(第1年次)の内に、一時的経験者(A)1名を含む初心者4名をすべて(100%)中級への到達を達成させることが出来た。本章ではそのうちA1名を除いた被験者3名(第一部別表1の'86年度学生No.6~8)に対して筆者が実際に行った(この3名のみで同一クラス授業)1ケ年の指導の経過を見ながら併せて、初心者を含む初歩学習者に対しピアノ指導を行う上において筆者が特に重視してきたものを、指導の要点として同時に示していく事にする。(なおこの私見による要点の妥当性については、本来考察を加えて証明されるべきものではあるが、ここでは実践報告としての本論の目的からは外れるため、機会を改めて行いたい。)

第一節 指導経過の概略

図2-1は上記3名の進捗記録である。まず全員が前期末の時点(4月より5ヶ月後。もっともこの間に2ヶ月間の夏季休暇を含む)でBeyer終了期(100番台)にはほぼ到達している点に注目されたい(但し、指導の便宜上最後のNo.105およびNo.106は省略し、代わりに半音階を課している)。この時点までの授業時数は、夏季休暇を挟むが、最初のガイダンスをも含めて13~14回である。しかも被験者全員が同一クラスでグループ授業を行ったためか、3名相前後して互いに競合しあった跡が見られる。以下に被験者3名の第1年次1年間(9ヶ月半)の修得進捗の推移を概略として整理したものを示してみる。(図2-1参照)

〈'86年度生被験者3名の第1年次指導経過〉(図2-1参照)

Beyer 終了期 (No.100 番台) まで	.....	約5ヶ月
Sonatine—No.1 (Kuhlau/Op20-1) [中1] 第一楽章指導開始時期	.....	受講13回目 (自習開始時期は4月の受講始めより約2ヶ月半後の夏期休暇前)
Sonatine—No.9 (Clementi/Op36-3) [初4] 第一楽章指導開始時期	.....	受講14回目
試験曲 [中1~3] 指導開始時期	.....	受講17回目
試験曲学習期間	.....	約2ヶ月半
試験曲受講回数	.....	8回

次に各被験者の受験曲とそのグレードを示しておく。

学生 No. 6.....Beethoven/Sonata No. 20, G-dur (Op49-2) 第一楽章 [中1]
No. 7.....Chopin/Waltz No. 10, H-moll (Op69-2) [中2]

図2-1

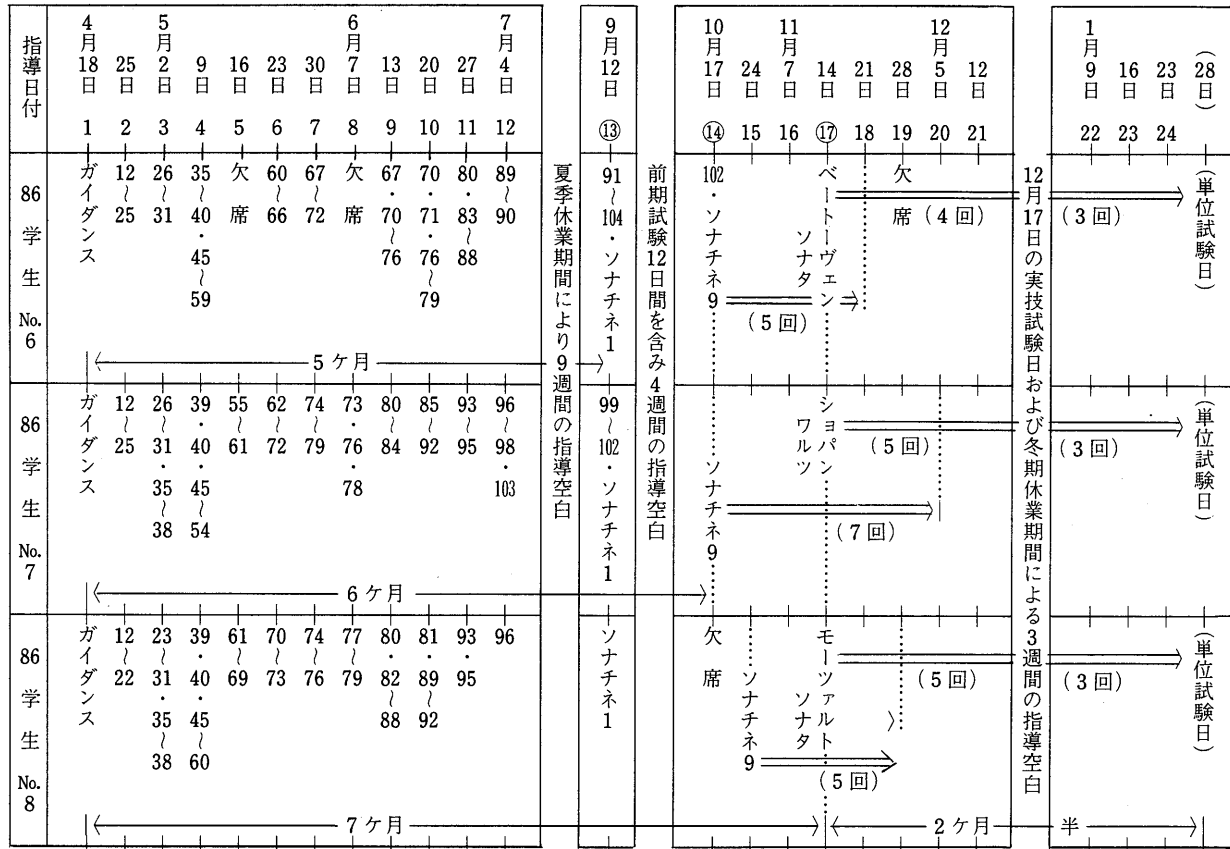
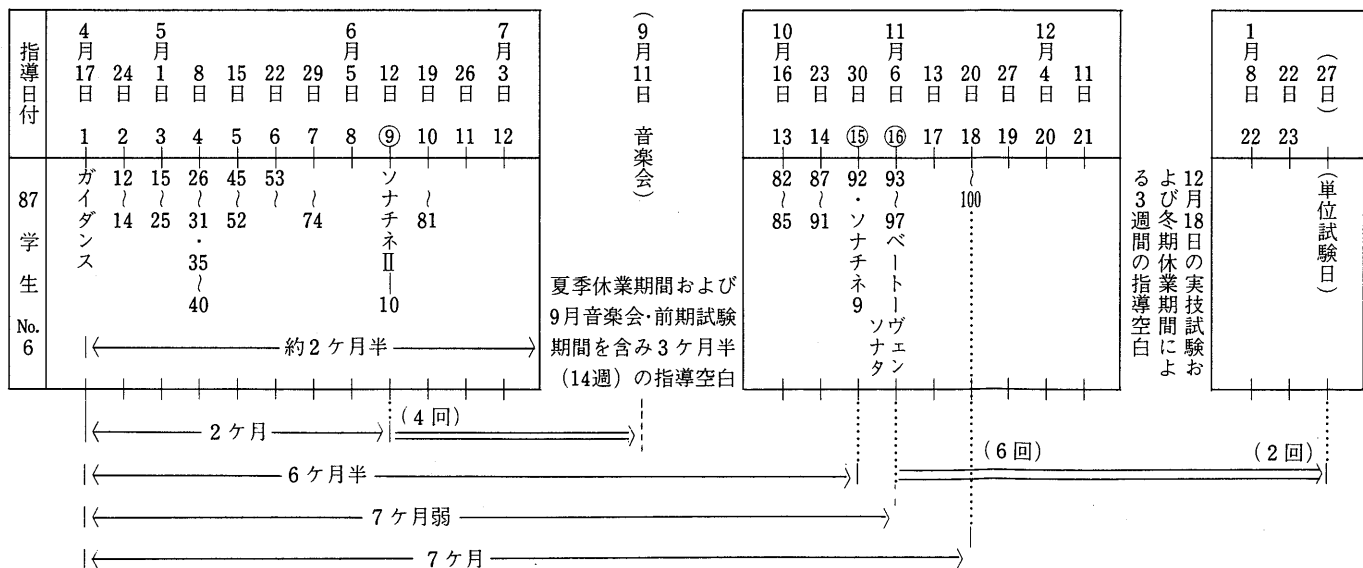


図2-2



また以下に比較対照のため '87年度生初心者のうち同じ Beethoven Sonata, No. 20 で受験した学生 1 名 (別表 1 の学生 No. 6) の指導過程をも掲げておく。

〈'87年度初心者 1 名の第 1 年次指導経過〉 (図 2—2 参照)

Beyer 終了期まで	約 7 ヶ月
Sonatine—II No. 10 (Beethoven/G-dur) [初 3] 全曲指導開始時期	受講 9 回目
Sonatine—II No. 9 (Clementi/Op36-3) [初 4] 第一楽章指導開始時期	受講 15 回目
試験曲指導開始時期	受講 16 回目
試験曲 (Beethoven/Sonata-No20,G-dur) 9 [中 1] 学習期間	約 2 ヶ月半余
試験曲指導回数	8 回

この学生の場合、Beyer 終了期が前年度に比べて約 2 ヶ月ほど遅れているようだが、これは、一つには 9 月の授業時間を音楽会に充当したことによって夏期休暇中 Beyer の学習が数曲完成していたとしても先へ進められなかった事と、また、この学生のクラスにおいては残りの者 2 名が取り残されてしまった (学年末で Beyer No. 7 程度) ため競合が起こらなかった事と、さらには指導時間がその学生達に多く費やされた事などが原因ではないかと考えられる。ここで Sonatine [初 3] 導入を約 1 ヶ月速めたのは、9 月の授業に代えて音楽会を行うことにより、夏期休暇以後約 3 ヶ月半にもおよぶ指導のブランク (これは 4 月に初心者としてピアノの学習を始めてより夏期休暇に入るまでの約 2 ヶ月半の指導期間を大きく上回る致命的なブランクとなる恐れがある) が生じてしまうため、進度の足踏みを避け、目的レベルの試験曲への道を閉ざさないようにするためである。このように Beyer 終了期と Sonatine 導入期との 2 点以外は、2 年にわたりほぼ同一の結果を示している。

第二節 Beyer 終了後から単位試験に至るまでの指導経過

ここでは、どのような過程を経て 1 年間 (9 ヶ月半) という短期間のうちに初心者の中級にまで導くことが出来たかを明らかにするが、とりわけ 5 ヶ月後の Beyer [初級 1] 終了期以後、グレードの上から見て 6 step 以上の跳躍を見せた、後期の単位試験日を迎えるまでの指導経過をたどる事にする。

まず最初に、ガイダンスを行った時 (4 月 18 日)、「1 年後の単位試験には Mozart, Beethoven, Chopin の名曲を弾こう」と、通常では考えられない、初心者にとっては一見夢とも思えるような極めて意外でかつ高度な目標を示し、それが努力次第では必ず実現させることが可能であることを過去の例 (別表 1 および表 10 参照) を挙げて示し、それによって学習目標に対する認識を改めさせ、動因としての学習意欲を少しでも高めさせることが出来るよう働きかけをしておいた。またその後、ふだん自分専用の楽器を持っていないという学習期間に制約のある

寮生がいたためもあるが、「練習時間は毎日 30 分程度あれば充分であるが、ただし数日分をまとめて練習してもそれだけの結果は得られない」という注意をしておいた。(幸いにもこの寮生を含めて全員が自宅にピアノを所有していたため、休暇中の練習に対する心配は必要としなかった。)さらにまた、1年後の目標達成のためには、5ヶ月後の前期終了までには Beyer を終了させるぐらいの学習の勢いというものが必要であり、当面の目標をそこに定めた。

その結果、予定通り9月には Beyer をほぼ終了するという、極めて勢いのある急速な学習の進展を見せるに至った(図2-1参照)。この当面の目標にたどりつくかどうかについては、初心者がそれまでに見せた学習の勢いから、すでに6月末の時点で予測することが出来ていたため、7月4日(4月の受講始めより約2ヶ月半後)に夏期休暇中の自習課題として、Beyer に加えて Sonatine No. 1 (Kuhlau/Op20-1) [中1] 第一楽章の提示部のみを全員に与えておいた。同時に、この自習課題は単位試験曲への準備であり、これがその最初の試金石であることを認識させて学習に対する自覚と目標達成への意欲を促しておいた。

9月時点における演奏内容のレベルについては、tempoこそ未だ遅いものの予想を上回る学習結果を示し、2ヶ月にもわたる自習のみによる結果とは思えないほどの比較的高い習熟度を見せた。休暇前まで Beyer の練習曲を仕上げ続けて来た演奏レベルの延長にあり、それぞれが休暇中の生活時間の中において必要な学習時間が維持されていたことを十分物語るものであった。このことは、言替えるならば、わずか2ヶ月半の受講および学習により、tempo は未だ遅い($\text{♩}=66\text{ca}$)ものの、すでにこの程度[中1]の曲を自習するために必要かつ十分な自己学習能力を身につけていることが証明されたことにもなる。ともかく単位試験の予定レベルという大きな目標に向かって大いに期待の持てる演奏内容であった。この9月の授業は1回しかなく、このあと後期授業開始の10月半ばまで再び約1ヶ月間のブランクが生じるため、足踏みを避けて、次の試金石として、Sonatine No.9 (Clementi Op 36-3) [初4・St.5-6] 第一楽章提示部のうち第2主題出現の前まで(冒頭より12小節間)を再び3名共通の自習課題として課しておいた。

前期定期試験期間を含む約1ヶ月後、後期最初の授業時に見せた演奏内容の実態は、辛うじて4~8小節間を片手ずつ、しかもゆっくりとしたtempoでそれも途切れながらでないと弾けないという程度のものであった。おそらく定期試験中の2週間にはピアノに向かうどころではなかったであろう。これによって初めて練習が長期のブランクを迎えることになったと思われる事と、それに伴って実質学習時間は定期試験終了後の残り約2週間しかなかった事、加えて前の学習課題が未完成のまま次の新しい課題へ取組んだ苦しさが作用した可能性も考え得る。

ともかくそのような苦しい状態から後期は始まった。しかし直ちに元のペースを取戻して提示部末へ向かって着実な前進を見せたため、後期第3週目授業には試験曲の選曲が行われ、次の週(11月14日)には試験曲による第1回目の授業も受けている。しかも Sonatine No. 9 も第一楽章の曲尾めざし引続き継続して学習を行っているが、これは予定していた試験曲が万一仕上りそうにない事態に陥った場合、いつでも試験曲の差替えを可能にするためへの対策とし

た。

もっとも初心者にとっては、この様な大曲が2曲も学習課題として並存し続けた事がかなりの精神的な負担を強いる事にもなったのではないかと思われるが、この苦しさを乗り越えさせる重要な原動力とてったであろうと思われる要因を以下に推察してみる。

- ①前期はもとより後期も再び3名が同一の曲により一斉にスタートを切った事。
- ②前期始めより7ヶ月余りにもわたる長い間、絶えず目標として走り続けてきた長距離マラソンのゴールともいべき試験曲である事。
- ③しかもその試験曲は、学習者おのおのが自らの意思により6曲ほどの中から選択した、それぞれ自分の性格に合ったいずれも有名な作曲家の手による「名曲」と呼ぶに値する魅力を備えた曲、すなわち学習意欲を誘発する芸術的に優れた学習課題であった事。
- ④決勝点を目前にしてそれぞれの者に、この期に及んでいまさる自分一人だけ落伍するといった惨めな思いだけはしたくないとの心が少なからず働いていたであろう事。

もし学習者達が事実に近いものとしてこの様な心理状態にあったとするならば、彼等の純粋さと真剣さに対して、我々は深く心よりの敬意を表さねばならないであろう。ともかく3名が各々相前後しながらも着実に学習課題の消化を進め、試験期日までにか仕上がる見込みも出てくる程にまで形を整え始める様になってきた。そのため、試験曲を選択した日(11月7日)から3週間後の試験曲第3回目授業時(11月28日)にはそれぞれ予定通りの曲で受講させる事を決断するに至った。この時点で残された授業時間数はあと5回、冬期休暇をはさんで試験日(1月28日)までちょうど2ヶ月である。

受験1週間前の最後の授業時には、まだミスが目立つ者もあったものの、何とか受験できるまでにこぎつける事が出来たという程度であり、必ずしも安心して聞ける状態にまで仕上がったとは言えない習熟度で授業を終える事となってしまった。受験当日の出来不出来については、ミスの減少した者増加した者、tempoがより下がってしまった者自己の最高を発揮出来た者など、心理的要因により様々な変化を見せた。初心者においてしばしば見られる事であるが、最後の授業時点における習熟度の比較的高かった者がその力を十分に発揮させることが出来ず、それに反して低かった者の方がかって見せたことのない意外な成功を収めるという状態がここでも認められた。

以下に最終授業時と受験時における tempo の相違を明記しておく(表9)。

表9 最終授業時と受験時の tempo の相違

学生	曲 目	標準的速度	最終授業時	受験時	増減率
No.6	Beethoven Sonata Op49-2	♩=80 ca.	♩=60	♩=58	97%
No.7	Chopin Waltz No.10	♩=120 ca.	♩=72	♩=104	144%
No.8	Mozart Sonata k545	♩=120 ca.	♩=92	♩=80	87%

注) ここでの標準的速度とは、専門家への道を目指さない一般の学習者において、学習完成時における一般的と思われる tempo として私見により示したものである。もとより芸術表現においては絶対的な tempo などありえないが、学習者の完成度を量るための一つの目安としてあげておくことにする。

なお一流の世界的なピアノニストのレコードによれば、曲の冒頭ではおおよそ次のような

tempo によって演奏されている。(但し、曲の途中では速度の増減が当然見られる。)

Beethoven Sonata Op49-2 (Allegro, ma non troppo)	♩ = 72 W. Kempff, C. Arau
	♩ = 76 A. Brendel
	♩ = 80 F. Gulda
	♩ = 88 W. Backhaus
Chopin Waltz No.10 (Moderato)	♩ = 120 (136) A. Rubinstain
	♩ = 132 (152) A. Harasiewicz
	♩ = 144 (144) K. Zimerman
	♩ = 192 (192) D. Lipatti
Mozart Sonata k545 (Allegro)	♩ = 116 I. Haebler, 内田光子
	♩ = 120 A. Larrocha, W. Giesecking
	♩ = 132 L. Kraus
	♩ = 144 C. Eschenbach
	♩ = 160 G. Gould

また過去10年間、この被験者3名と同じ曲で受験した本学の学生達に対する指導記録の中から、それぞれの経験年数やその他の演奏曲を見ることによって、ほぼどの程度のレベルにある学生達によって演奏されているかを探ってみることとする。(表10)

これによると、*印を付した筆者の指導による初心者5名と幼児期に1年程度しか習った事のない初心者に準じる者2名を除けば、経験年数2~3年の者が4名、さらに4~6年の者が12名、7~9年の者が7名、10年を越える者が8名とあるように、4年以上の学習経験を持つ者が圧倒的に多いと言えよう。この事からまた、それだけの学習経験を持つ者によって本来は学習されている曲目であるということが、一般的な事実として認められるであろう。さらにまた、初心者以外で2年間の内に初級の曲で受験した者は、これだけの人数がある中でも*印の初心者を除けばわずか7名であり、この点からも被験者である初心者3名がいかに優れた上達度を示し得たかが証明されるであろう。

この様に曲目の上からは、一応中級レベルに1年間で到達したように見受けられるが、果たしてその内容はどの程度のものであったかは既に表9において標準的速度との対照によって先ずあらかじめ示して置いたが、これをさらに明確にするため、単に演奏速度の上からのみではあるが、次に実技試験での演奏速度の記録(最近のもののみ)を元に、表10の中から同一の曲を演奏した学生相互の速度比較を表11に示す事によって、ある程度その達成度を推し量るための手立てとしている。(表11)

この表11を元に、録音記録のうち最も速く演奏した者の速度を基準として、ここでもどの程度の差が有るかによってその達成度を推し量ってみたい。

まず Chopin では演奏困難な箇所(H-durに転調されたのち右手重音で奏される部分。譜例1)の比較についてさえ、最も速い者の速度に対しては78%とやや遅いものの、78%~85%を示す4年~11年もの学習経験者である他の学生の中にあっても、それほど大きな隔たりは感

表10 被験者3名と同じ曲で受験した過去11年間の学生の記録

① Beethoven Sonata Op49-2 [中1]

入学年度	演奏学年	他学年次受験曲のグレード	経験年数
77	2年 2年	記録なし 記録なし 3年=中2	12年 6年*
	3年	2年=初4	幼1年*
	78	2年	1年=初4 3年=中3	初心者*
79	1年	2年=中3	5年*
	1年	2年=中1	6年
	1年	2年=中3	10年
	1年	2年=中4	10年
	2年 2年	1年=初5 1年=初3	4年 6年
80	1年	2年進路変更	初心者*
	1年	2年=初4	7年*
	1年	2年=中4	—
	1年	2年=中5	—
	2年 2年	1年=初4 1年=初5	初心者* —
81	1年	2年=上2	—
82	1年	2年=中2	6年*
	1年	2年=中3	—
84	1年	2年進路変更	8年
(9月)	1年	2年=上1	5年*
85	1年	2年=中2	5年
86	1年	9月=中1— 2年=中5—	被験者*
87	1年	9月=初3	初心者*
	1年	9月=中1	3年

注) *印の学生はその曲の指導を筆者が担当した事を示す。
9月とは'87年9月の音楽会での演奏

② Chopin Waltz-10 [中2]

入学年度	演奏学年	他学年次受験曲のグレード	経験年数	
79	2年	1年=中3	10年	
80	1年	2年=中3	—	
	2年	1年=中5	6年	
82	1年	2年=初5	—	
84	1年	2年=上1	3年	
	2年 2年	1年=中2 1年=中2	8年* 9年	
	85	1年	2年=上1	7年
86	2年 2年 2年	1年=初3 1年=中2 1年=中1	幼児1年 4年 10年	
	1年	9月=中1 2年=中3	被験者*	
	1年	2年進路変更	5年	
	(9月)	2年	1年=中2 2年=中4	6年
	2年	1年=中2 2年=上2	7年	
87	1年	9月=初5 9月=中3	2年 11年	
(9月)	1年	1年=中3	11年	

③ Mozart Sonata, k545 [中3]

入学年度	学年	他学年次受験曲のグレード	経験年数
78	1年	2年=中1	—*
	3年	1年=初4 2年=中1	初心者*
79	1年	2年=中1	—
	1年	2年=初5	8年
80	1年	2年=中4	2年*
86	1年	9月=中2 2年=中3	被験者*
87	1年	9月=初4	4年
(9月)	1年	1年=中3	10年

じさせるものではない。また更には、この右手重音部分のうち Alto のパートを旋律として明確に聴き取れる演奏を示している者は、'87年9月に最も速い者に準じる tempo で弾き、最も優れた演奏を聴かせた経験年数11年にも及ぶ学生と被験者のみであった事をもその演奏の完成度の高さを物語るものとして付け加えておこう。

Mozart についても、同じく演奏困難な左手単独による第2主題導入部以後(譜例2)において他の2人は tempo を落としてしまっているが、被験者においては試験時の速度(♩=80)で

表11 同一受験曲における演奏 tempo の比較 (受験時の録音記録がある最近のもののみ)

Chopin Waltz-10 [中2]					Beethoven Sonata Op49-2 [中1]				
入学年度	演奏学年	経験年数	tempo ()内は困難な部分	tempo の比較	入学年度	演奏学年	経験年数	tempo ()内は困難な部分	tempo の比較
85	2年	幼児1年	♩=120(126)	85%	84	4年	5年	♩=69	100%
	2年	4年	♩=118(112)	81%					
	2年	10年	♩=116(108)	78%					
86	1年	被験者	♩=104(108)	78%	86	1年	被験者	♩=60	87%
	1年	5年	♩=128(124)	90%					
(9月)	2年	6年	♩=152(112)	81%	Mozart Sonata k545[中3]				
	2年	7年	♩=108(116)	84%					
87	1年	2年	♩=152(138)	100%	86	1年	被験者	♩=80(80)	71%
	1年	11年	記録なし	♩=92(88)				79%	
(9月)	1年	11年	♩=126(132)	96%	87	1年	4年	♩=116(92)	82%
(9月)	1年	10年	♩=160(112)	100%					

注) temp の比較は最も速い者を100%として相対した。
困難部分の tempo を記した曲は()内の数値によって比較した。

は全く変わらずに tempo 感覚の良さを示し、またより速い tempo (♩=92~88) で演奏を示した授業時に於いてもメトロノームの上では1目盛りの速度低下に過ぎず一流演奏家においてもごく普通に見られる程度の tempo の揺れである。(これに対して他の2人はそれぞれ6, 8目盛りも低下させている)。

更には、この導入部の直前に左手に16分音符による、この曲中で最も困難な部類に入る分散和音の箇所(譜例2参照)があるが、往々にしてこの16分音符のリズムが乱れたり音が抜けた

譜例1

譜例2

り濁ったりするものであるが、この初心者による演奏ではその様な事もなく ♩=92の速度に於いてさえほとんど tempo の低下も見られず、全て明瞭に音を聴き取り得ることもまたその打鍵の確かさの証明となるものであろう。また第2主題右手に2度現れる trill については、1度目は潰れてしまっているが2度目では成功させている。

また Beethoven を演奏した被験者についても、経験年数5年の者1名と比較するしかないが、ほぼ1割程度の速度差であり、また標準的速度（♩=80）から見ても75%となり、これも又かなりの達成度を示していると言えよう。

第三節 Beyer による指導の経過ならびに初歩指導の要点

前項においては、初めてピアノ実技を受講体験した4月より5ヶ月後、Sonatine の学習に入った時点に始まり、中級1～3の曲を9ヶ月半後の単位試験日において弾くに至るまでの経過を先ず示しておいた。初心者ゆえにその完成度には限度があるものの、その急激な進捗は従来の常識を打破るものであると言えよう。中級者としては多少つたない不十分な演奏であったとしても、中級レベルの曲を弾くためには、例えば片手づつで弾こうとしてもそれ相応の技術力が準備されていなければならず、前節表9に示したようなある程度での速度で演奏するまでに到達することはまず不可能なことではないだろうか。したがってここでは、そのような急激な進歩を成し得るための裏付けとなった技術・技能を、いかにして初期のごく短期間のうちに習得させることが出来たのかを明らかにするため、受講最初の時点より Beyer 終了に至るまでの間に実際行った指導の内容を示しつつ、併せて「初歩段階における指導の要点」としても示していくことにする。

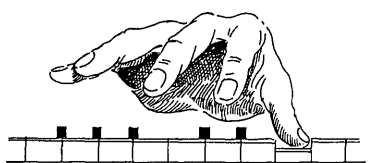
①最初期の指導の要点（Beyer に入るまで）

まずピアノを弾くための媒体である自分の手というものの持っている道具としての機能をあらかじめ説明し、その機能を十分に発揮させることが効率の高い練習を行う上でいかに重要であるかを認識させるように努めた。またその機能は、「使えば発達し使わなければ発達しない」という筋肉発達の原理により、また「刺激を与えれば発達し、未分化の状態から機能が分化される」との発達心理学の大原則を引用して、学習に自己の隠された能力を引出してみようとの、自己の可能性に挑戦するという学習態度を整えさせることに重点を置いた。さらに単位試験の時には前述した類いの名曲をも弾くまでに至る上達を得ることが出来るという、一見夢のように聞こえるが魅力ある大きな目標を示し、しかも過去に目標達成した学習者の実例をいくつか取上げて（表10参照）、その実現も決して不可能ではないということを強調しておいた。さらにまた1年後に大目標を達成するためには、「学習の勢い」というものがどうしても必要であり、困難を乗り越える最も重要な条件である事も伝えておいた。

これらの前提に立った上で、次は具体的に、ピアノを弾くための道具を整えるという説明に入る。すなわち、いかにして自分の手という道具をピアノを弾くのに適したフォームにするかである。このフォームとは、長時間ピアノを弾き続けても手が疲れる事もなくまた美しい音色をも同時に得られるという、人間の身体に本来備わっている動きや物理学的な重力の法則をも

含めて、最も自然の理に適っているものであるとして筆者が常に指導しているものである。すなわちここでは、従来常識的に言われてきた「卵をつかんだ形」から入るよりも、掌の「第1関節の支えによって腕の全重量を支える」(図3および図4参照)ということは何よりも大切な事柄であるとして、実際に学習者自身に体験させることにより、まず身体そのものを通じてその重要さを納得される。当然それは左右の10指それぞれにその感触を味わわせておく必要がある。またさらにこの「第1関節の支え」によって支える重量は、手首から指先へ、肘から指先へ、肩から指先へ、背中から指先へ、さらには腰から指先へと、順次もたれかける部位の変化により指先に掛かる重量の変化をも味わわせておく。これは「手触りによる実感」(触覚)の伴ったものとして、また体重の移動を意識的に感じさせることにより、それぞれを一体感の伴ったいわば新しい感覚機能を目覚めさせるような新鮮な意識で、自己の身体をコントロールすることを身体運動を伴う技術を習得するための学習過程上きわめて重要な要素である。これを行うとき、それに伴う「第1関節による支え」に必要な(純粋に身体各部の重量を支えるためだけに必要な)力の分量をも、同時にまた身体を通じて伝わってくるそれぞれの感触の違いで味わわせておく。これは不必要な無駄な力を使わないようにすることを覚えさせるためにも、初期によける大変重要な指導手順の一つとして実践している。もっともこの事を意識させるだけでその後においても常に無駄な力が入ることを防ぎ得ると言うわけではないが、基本的にはこの自然な働きとしての身体各部の重量の支えを意識し確認することによって常に原点に立返るという姿勢さえ失わなければ、自然で無駄のない力の使い方が可能となるのである。

この「第1関節の支え」を重視する考え方に対しては、当然第3関節の陥没により生じる「反り指」(図5参照)等の指摘を以て反論を受ける事となろう。しかしながら3つの関節の中で、最も安定した強大な力を発揮できるものとして、第1関節こそ主役となるべきである。その上で第3関節の使い方をほんの少しだけ指導すればそれだけで十分なのである。従来の「卵の



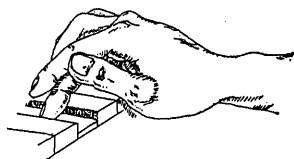
「ピアノ演奏のテクニック」
ヨーゼフ・ガート著より

図3



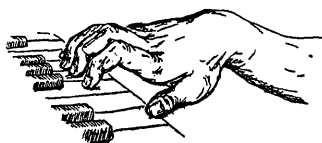
「全訳バイエル」全音版より

図4



井口基成 著
「上達のためのピアノ奏法の段階」より

図5



井口基成 著
「上達のためのピアノ奏法の段階」より

図6

つかんだ形」による指導法によるアプローチを筆者は決して否定するものでもなくまた必要に応じて指導の中で採り入れる事もあるが、この指導法では往々にして最も不要な第2関節による支えが働き過ぎ、それによる第3関節の陥没は少しも珍しいものではない。それどころかしばしば肝腎の主役が埋もれて（第1関節が陥没して）しまって脇役の第2第3関節で必死に支えようと悪戦苦闘していたり（図6参照）、またさらにもっとも酷い場合には第3関節すら陥没して第1関節と共に全くの無力な存在となってしまうたりと、これら哀れな手たちには殊に学習経験ある者の中に於いては頻繁に出会わざるを得ないものなのである。この様に大黒柱である第1関節をおろそかに扱う事により、働かなくてもよい筈の者が本来の機能を超えて無理な動きを強いられ、主客転倒することにより結局は手全体の機能をも損なってしまっている姿を見るにつけ全く心痛々しい思いをさせられる。ゆえに、第1関節の支えを主としてその他を従とする事が物の道理でもあり、従者となった者も自然にその本分を果たす事が可能となっていくのである。

以上に述べた学習課程は机上でも実践可能であり、したがってピアノに向かわなくてもいつでも学習行動が可能である。また反って楽器の音によって意識が妨げられる事もなく、机上（またはピアノの蓋の上）のみの学習時間もまた有効なものとなる。この机上を活用して行なう事の出来るもう一つの学習行動は、打鍵の練習である。打楽器に属するピアノでは、左右の5指がそれぞれが発音する音量や音質が出来るだけ均一であることが先ず要求される。またこのように5指それぞれが独立して打つという運動形態は日常行動の中には見られないものであり、その意味において特別な訓練が大いに必要とされるものである。したがってそれぞれの指1本ずつにより均一な音量を発する学習もまた、楽器の発する音による妨げを受ける事なしに指による純然たる反応としての机の木質音のみによる音色の判別を行なうためには、机上のみの学習の方が大いに有効である（この場合は机よりピアノの蓋の上の方がよく響き、各指から発する打撃音の音色の判別も行い易い）。この時にも「第1関節による支え」に対する感触を見失ってはならない。すなわち常に自己の感覚を研ぎ澄ます事に意識が向けられるべきである。そしてこの支えこそ legato 奏法を自然に行うための土台となるものなのである。

以上の準備段階を一通り行いまた日常的に実践していくべきことを勧めた上で、次にはピアノを使って片手づつまた1指づつ発音する段階に入るが、基本的には机上で行った時と同じ意識で行うよう注意しておいた。また、それぞれの指で打鍵した時の関節の支えが十分な時と不十分な時とのピアノから発する音色の違いを学習者自身による感触とその聴覚を通じてよく識別させておくことが極めて重要である。これは、後々課題の自習を行う場合に、その学習結果が学習目標を達成されたか否かを学習者自身が吟味しつつ技能の学習を進めるという、「自己学習能力」を身につけさせる上で不可欠な要素であり、上達を左右する決定的な能力ともいえるべき極めて重要な要素である。

なお、補足すれば、椅子に座る姿勢もまた極めて重要な要素であり、無理のない演奏を行うためには上体を十分にラックスさせると共に指先で体重を支え、また上体を安定させる必要がある。これには正しい姿勢の条件を説明しつつ模範となる写真（教材としている Beyer の本に

掲載されているもの)をもとにその良否を示し、またその合理性を認識させながら指導者自らがさまざまに座って見せ、姿勢の良否を学習者に示しておいた。

②Beyer 導入期

次の段階はいよいよ実際に Beyer の楽譜に従って音楽に一步近付くのであるが、この段階においては極めて重要な問題が生じてくる。すなわち読譜力の問題である。多少なりとも読譜力のある学習者においては容易に学習を進められるが、ほとんどその能力が習得されていない学習者の場合、学習すべき内容が把握出来ないため学習に取り掛かる事も出来ない。(’87年度生の初心者3名のうち1名がこの状態にありすべての音符にカナをうっていた。)一般的に学習活動の上において、多くの場合、この学習対象をどれだけ明確にまた意識の中により深く捕えられているか、さらに目標達成のためにはどのような学習方法をとれば良いかをも充分理解しているか否かが学習の成果に大きく影響を与えるものであるから、学習対象を認知するための情報である楽譜を先ず解読出来ることが何よりも不可欠の能力であることは言うまでもない。筆者の場合、Beyer 学習を No. 12 より開始しているが、それは一つには楽譜が do~sol に至る順次進行の繰返しになっているため読譜の容易さを利点と見ているからでもある。この音形を、ピアノを弾くことによって、「まず声を出して歌う」という学習活動を行わせることにしている。これは先程述べた学習対象を認知するための極めて重要かつ有効な学習活動であり、さらにまた学習対象を深く認知させるためにも不可欠な活動である。すなわち、歌唱活動により息の消費を感じると共にまた phrase をも感じさせることが容易となり、さらにまた音楽のもつ高揚に伴う緊張感や下降に伴う弛緩をより感じ易くさせることによって「心に残る」音楽的な旋律の記憶にまで至らしめる事が出来るからである。すなわち、単なる音符の羅列として捕えさせるのではなく、表情を伴った「生きた音楽」として感じとらせるためである。この事によってより深い認知が可能となり、学習課題に内包された音楽美の世界に快感を覚えさせるためにも極めて有効である。コダーイが音楽活動の基本として「まず歌う活動を」と重視しているのは、この意味において妥当な説だと言えよう。(この点についても、先程の2名のうち1名は歌うことに対して極端に自信がなく、声を出すことが大嫌いであったため、歌えない状態であった。)すなわち、このように音楽美を感じつつ行われる心豊かな学習活動の中においてこそ初めて音楽活動が行われていると言えるのであり、学習者に自発的な学習意欲を高めさせる意味においても極めて重要な活動であると言えよう。

以上の学習活動は、最初のクラス内ガイダンスの日から2週目にかけての間に、全で一応の指導を行っておいたものである。またガイダンスの時に、No. 12~No. 14 を重点課題とし、それ以後も進める所までを次週までに指示どおりの手順で学習してくるように課題として与えておき、次週には学習のチェックを行いながら随時前述の指導を繰返した。さらにまた、それぞれの学習結果に応じて曲を先へ進めると共に、No. 12~14 の復習をもしばらくは並行して継続した。前述したような「最初期の極めて重要な学習内容」を最初に学習体験した学習課題であり、その意味において原点となるものだからである。

次に実際行なった指導の内容を、「Beyer ピアノ教則本を通じて行なうべき初歩段階におけ

る指導の要点」として述べて行く中において、曲番を追いつつ順次挙げていくことにする。なお筆者は学習者に対して、No. 1～No. 11 までと No. 32～No. 34, No. 41～No. 43 及び No. 44 はその学習を省略することになっている。なぜならば、No. 1～No. 11 においては拍を数えると共に拍の等時性に対する感覚を養う事と読譜練習以外は特に不可欠な学習課題は見出せず、それ以外の学習事項をも含めて、それらは No. 12 以後においても声を出して歌いながら弾くことにより十分捕えているからである。(この歌い方に関しては、長岡の示している<<P32>>ものと同じ方法を採用している。) また No. 32～34 および No. 41～No. 43 については高音域の読譜練習と la のポジション(臨時記号なしの a-moll) のみが必要な学習課題であるが、これらも十分補い得てしかもより音楽的な魅力を備えた曲が後に控えており、No. 44 の音符価の変化に対する tempo 感覚の養成についても No. 88 の学習で事足りる。更にまた No. 105 及び No. 106 についても省略することになっているが、それは急に高度なレベルとなるため、習得するまでに時間がかかりすぎて先へ進められなくなる事と、時間をかけて学習した割には得られるものが少ない上、予備練習として載せられている sol および do からの半音階の演習を以て十分それに代えられると判断しているからである。

第四節 『Beyer ピアノ教則本』を通じて行なうべき初歩段階における指導の要点

本節において、敢えて『Beyer ピアノ教則本』(原題 Vorschule in Klavierspiel) と正式に表示したのは、原題にも見られるように「入門書」として1冊に著された「教則」すなわち「教わるべき規範」が記された本であり、そこには各種の基本技法が段階的に配列されてあって、初心者がそれを最初に学び練習するための教本であることを、改めて見直す必要があるということを示すためである。周知のように次の段階を上がると、例えば『Czerny 練習曲集』のように指の練習曲が数多控えているものの、教則本と呼べるものはこの入門期でないと出会えない。したがって、この入門期においてこそ基本技法を確実に習得させるべきであり、他の何事を学ぶ上においてもしばしば警告される様に、学習者の身にこの基本技法がより深く備われれば備わるほど将来に大きな成長の実を結ぶのである。そして高度な技術にまで通じていく、この最も大切にされるべき基本が記されているものこそ、この『Beyer ピアノ教則本』なのである。

No. 12～No. 14

「1音ずつの確実な打鍵による legato 奏法と、それに伴い聴覚および手の感覚を鋭敏に働かせること」(以下 No. につづく「」内の学習目標は、私見によるものである。)

特に、1指と5指それぞれの主として第1関節による腕の支えを確実にするとともに、「掌全体のバランスをとる」事がここで学習すべき重要な運動感覚である。そのためには、掌の内に「重心の位置」を感じ取らせるよう指導し、学習者自らでその時その時の重心の位置を認知出来るよう、感覚を通じて認識させて置かねばならない。この「重心」を感じるためには第1関節による「支え」が不可欠であり(図3, 4参照)、それが無いかぎり「感じる」ことは不可能である。

ところで、練習の時に、もし「右手の旋律を歌いながら左手のパートを弾く」こと（言わば左手の伴奏によるカラオケで歌うようなもの）が出来たなら、（これは左右それぞれの課題が意識の中で合成された形態として共存している事を意味し、学習課題が完全に把握されている結果に他ならない）直ちに両手で弾くことも可能である。また必要に応じて（左手が旋律表現を要求している場合に）可能な限りその逆（この方がかなり難しい）をも行っておく方が良い。ただしこれに先立って、片手練習として左右それぞれのパートを片手練習として歌いながら弾くことが出来る（これもそれぞれの課題が完全に意識の中で把握されている結果である）ように準備しておかないとまず不可能である。この時に前述の「手の感覚」を絶えず働かせ、また歌うことを通じて学習対象の中に内在している「音楽の快さ」を可能な限り深く味あわせておく事が出来れば学習意欲も増し、また音楽的表現力も高められる。このような練習方法は初心者の時期ほど行っておきたいものであり、長年にわたって初級者に甘んじている者や遅々として進歩を見せない中級者達の中にもしばしば見受けられるような、ただ手で音符を追うだけの不合理な練習状態とは相反するものである。

No. 15～No. 47

「左右の両声部が、主として順次進行による、並進行または反進行を行う練習」（一方の声部またはまれに両声部が跳躍進行するものをも含む）。

『並進行の指導要点』

左右の手が隣の音へ共に上行（または下行）する場合、音符が上行（下行）する動きにつれて上体も共に上方（下方）つまり鍵盤上では右方（左方）へ僅かに移動させることによって、音の動きを明確に把握させ学習をより容易にさせる。これはまた、旋律の動きというものを単に視覚の上だけでなく、実感を伴ったものとして意識の中により深く認知させるためにも意義のある事であり、同時に重心の移動により指先に安定感を与える事を身体で覚えるためにも初心者にとっては重要な事項である。

『反進行の指導要点』

反進行の場合、順次進行・跳躍進行ともに左右同じ指による同時打ちのパターンがよく使われている。特に左右の2指または4指による同時打ちという形での跳躍反進行が多いことを指摘し、左右同じ指を同時に動かすことは容易であることを認識させる。もう一つの特徴は、左手の1指がしばしば跳躍進行により打たれる形が採られている事であり、この動きを一つのパターンとして認識させ、学習者自身によって他の練習曲の中に於いても認知出来るようにさせておく。このような、言わば「文字の羅列」から単語としての「ことば」を読取る様な「パターンとして認識」は、学習課題に対する読解力を大いに高めるものである。

以上に述べた事は、指導の要点のうち特に重要なものとして示したが、それらはいずれも学習者に対して安心感と学習意欲を持たせるために必要なものだからである。すなわち指導者は、学習対象である課題としての楽譜上に無言で示されているねらいや学習目標を解説して明らかにし、さらにはいかにしてその学習を達成すれば良いかという初心者に学習可能な形による学習方法を示し、また学習者の意識の中に明確にそれらを認識させなければならない。この

ような指導者の義務は、それを果たすことが大変煩雑であったり困難な場合が多いものである。しかし学習が成立し学習目標が達成されるためには、「これなら出来そうだ」との安心感を学習者に抱かせることが出来るまで、根気よく学習内容や学習方法を常に明確に示さなければならない。また意欲を持続させるための激励や目的観を与え続けることが必要である事は言うまでもない。

No. 17

「左手後打ちを含む並進行および反進行」

左手の後打ち（2，4拍目）を除けば全音符または2分音符による並進行および反進行の課題となる。したがって後打ちを除いた2分音符の旋律として左手の旋律を歌い、右手との響き合いを味わう事により容易に両手で弾くことが出来る。これは後に、No. 56, 73 の8分音符による2声部分離練習に受け継がれるものである。

なおこのNo. 17でのねらいは、No. 20, 21, 28, 38, 39に受け継がれ、またNo. 23, 24においては、各小節1拍目の4分音符のみが全音符に対応しつつ並進行を示す例が見られ、同様の方法によって学習出来る。

No. 18

「左手1・3指および1・2指による重音練習」

比較的安定した2本の指による2音の同時打ちであるが、ここで必ず指導しておかなければならない重要な事項がある。特に1・3指によって打たれる場合、まずそれぞれの第1関節により腕の重量を支えるべきである事は既に述べたが、ここではその2つの支点の間に「重心の位置を想定する」という意識を持たせる事が極めて重要である。何故ならば、後々（特にNo. 68以降の重音によるlagato奏法において）重心の位置を微妙に移動させることによって、2声部以上の旋律を片手で弾く場合には浮かび上がらせたい旋律を、またNo. 96のように三和音を弾く場合にも上声を際立たせるなどの音色の微妙な変化を、それぞれ自在に表現することが出来るようになるための極めて有効な手段となるからである。このことは当然上級者に至るまで役に立つ極めて重要な感覚でありテクニックなのである。したがってここでも指導者は、学習者の手の感覚や身体のバランス感覚を通じて認識させその実現を計れるように指導するのみならず、学習者自身によってそれらを吟味し得るに至るまで深く認識させておかなければならない。

さらにこのような感覚は、2音のわずかなバラつきによる非同時性をも防ぐことができ、No. 68～73, 76, 84, 97にも見られる重音によるlagato奏法への重要な基礎能力となるものである。また、lagato奏法ではないが、No. 74, 78, 79, 80～83, 86, 89, 90, 95, 96, 98, 100～102, 104～106にも重音が見られ、さらにmarcato奏法によるNo. 90などにも、この重心を意識した感覚を適用すべきである。

なお、右手に小節線を越えた同音の打ち直しが見られるが、slurの内部にあるため、手の重量を生かしたlagato奏法によるべきであり、決して跳ねて音を途切らせないようslurの意味をその感覚と共に指導すべきである。この様にこのNo. 18は、lagato奏法を聴覚を働かせな

がら注意深く学習させるためにもまた良い課題と言える。

No. 21

「分散和音による伴奏パターンへの準備練習」

これもまた重心移動を活用した練習方法を採用するならば、それぞれの音は美しい響きを伴った必要かつ十分な音量を発する事ができ、しかも音の鳴り損ないを防ぐためにも重要な要因である。これはまた、この後 No. 48 以降の殆どの曲に使われている三和音による伴奏パターンに於いても、常に心得なければならない事である。

この No. 21～24 の練習は、No. 26, 27, 30, 31, 35～38, 40, 45～47 に於ても適用されるものである。

No. 48

「1 拍半の音符価をもつ付点 4 分音符の学習と、その残りの半拍となる右手の 8 分音符を左手 2 拍目と 3 拍目の 4 分音符の中間に正しく打つ練習。また左手分散和音 (chord) による伴奏形の練習と $\frac{3}{4}$ 拍子の拍子感の習得」

$\frac{3}{4}$ 拍子による初めて曲らしい様相を見せた課題である。まずこの曲で使用される旋律材料が、最初の 4 小節内にすべて出揃っていることを認識させると、これ以降、曲の終りまでは安心して弾くことができ、phrase 認知のためにも有効である。また両手で弾けるようになった時点で、1 小節ひとかたまりとしての拍子感を身につけさせるため各小節の 1 拍目毎に、ブランコに乗っている者を後ろから押して揺らせるような感じで、背中をそっと押してやると拍子感の習得に有効である。

また、ここでは何よりも 8 分音符を、正確に 1 拍が 2 等分された拍点に打たれるよう指導すべきである。そのためには、2 拍目の拍点が強く意識されないと正確さを欠くことになる。したがって旋律を歌唱する時、例えば「ミーレド」のような 2 拍目の拍点となる「い」の部分を強くアクセントを付けて歌うと拍点が強く意識に刻まれよう。ただしこの時に跛行リズム (♩. ♩) とならないよう注意しなければならない。もしそれを放置するならば、必ず学習者は歌った通りの跛行リズムで演奏することになる。なぜならば通常、学習者は意識で認知した通りを身体を通じて音に表現するからである。その意味において、正確に歌うということは極めて大切であり、また歌えないということは未だ学習対象を意識の中に止めていない、認知されていない状態であり、そのような状態で意のままに身体 (指) が動く方が不思議と言わざるを得ない。したがって、学習対象をたやすく歌えるようになるまで両手練習を行うことは差し控えるべきであろう。更にそれを音楽的な表情を以て、あるいは何らかのイメージを想い描きつつ心を込めて歌えたならば、その演技の主演である演奏者の身体を通じて生み出される演奏は、より一層美しいものとなるのである。この意味において、ある程度の歌唱能力が必要となり、決して素晴らしく美しい声を要求する訳ではないが、dolce, legato, mezzo-staccato, *f*, *p*, *cresc.*, *dim.*, *accent* などの音楽の諸要素を、学習者自らが声によって微妙な表現の相違をも感じ取れるような歌唱表現の出来ることが望ましい。

No. 50

「右手8分音符による音の粒を揃える練習」

特に跛行リズムにならないよう、十分に聴覚および指先の感覚を研ぎ澄ます事。2本の指先それぞれに手の重みが同じだけ掛かり、またそれを「関節の支え」によってそれぞれを十分に支えてさえいけば、リズムの乱れや前記の鳴り損ないも起こらない。ここでリズムの乱れを正して置かないと、16分音符に入ってからそれを正す事は至難の業となる。

No. 51

「左手8度音符への拡張」

初めて1 octaveという大きな移動が現れた。しかし8度音程は通常手を上げた時の幅であり、十分手の中で把握できる範疇にある。このような場合、出来るだけ素早く手を上げて待機しておれば、容易にかつ確実に打鍵することができる。この学習は右手をも含めるならば、No. 53~56, 59, 61, 67, 70, 71, 73~79, 81~83, 87~89, 93, 95~98, 100~103, 105, 106と、これ以後ほとんどの曲に使用されている。さらには6~7度音程においても手の拡張が必要とされる事をも考慮するならば、手の拡張を必要としない曲を探す方が困難であり、ピアノテクニクにおいて極めて重要かつ不可欠の要素であると言える。それだけに指導者は、この「出来るだけ素早く手を上げて待機する」ということの意味とその重要性を、学習者に対して強く訴えるべきである。

なお si のポジションが3~4小節目に見られるが、1~2小節目の指使いをそのまま適用したものと見れば、特に問題となるものではない。

No. 52

「 $\frac{6}{8}$, $\frac{3}{8}$ 拍手の練習」

まず右手旋律を歌わせてみて、同じ旋律が何度も現れる事を確認させておく。またこれまでに余り見られなかった、このような魅力ある旋律と出会った機会にこそ phrase に対する認識を与えておくべきであろう。(勿論これ以前において指導を与えるのも結構であるが、No. 45 以後の曲の方が認知され易い) 次に左手伴奏を chord-name として扱い、C, G の2種類のみしか使われていないことを確認させ、1小節に chord を2回打つ2拍子の形にして弾き歌いをさせて曲の感じを捕らえさせる。 $\frac{6}{8}$ 拍手はもともと2拍子系の曲であるから、楽譜通り演奏しても2拍子の感覚で演奏されねばならない。次には左手伴奏の chord を3等分した本来のリズムに戻した時、それだけで3拍子のように感じさせないために、1つの chord の分散として捕らえさせる事が大切である。そのために、左手5指によって打たれるベースラインを意識して歌わせる事が有効である。すなわち、do-do-do-do, si-si-do-do, という2つの動機として、さらにそれらを1かたまりに捕らえた4小節を1個の phrase として意識して歌わせる事である。そうすれば次の4小節もまた同じ phrase であることが理解でき、さらに次の4小節が si-si-do-do という2つの同じ動機が繰返されている事も、さらにその次に現われる最後の phrase をも初めの2つの phrase と同一である事も容易に認知することが出来る。つまりこれを記号化して見るならば、A, A, b, b, A となり、いわば2つのキーワードによってすべて解明することが出来るようなものである。この様に一見繁雑そうに見える楽譜も、情報を簡略化

して見れば学習内容も極めて容易になり、同時にまた音楽的要素が明確となり、学習に対する重圧感も大きく減少することになる。したがって、指導者の重要な役割の一つとして、この様に学習対象を簡略化することによってもまた学習者に学習目標の達成が可能であるとの安心感を抱かせることが挙げられよう。

ここにおいて複合拍子の感覚をある程度身に付けさせられたならば、この後に現れる5曲 (No. 66, 78, 84, 90, 93) の $\frac{6}{8}$ 拍子は言うまでもなく、 $\frac{3}{8}$ 拍子の6曲 (No. 59, 95~98, 100, 104), さらに3連音符による3曲 (No. 74, 85, 92) の習得をも容易にする道を拓く事になる。しかもこれらの曲の多くはその速度が *Alleretto* であり、この感覚無しには実現不可能な速い速度でもある。逆に言うならば、この感覚を身に付けない限り速度の増加を(無理なく)果たす事が出来ることはないとも言える。さらにこの感覚は、単純拍子である3拍子や4拍子の曲の速度増加に関わるとも言えよう。何故ならば、1小節を1つの塊として感じるとる感覚へと通じているからである。

No. 53, No. 54

「右手(左手)強拍の8分休符の練習と1-3指, 2-4指, 3-5指の組み合わせによる指使い(これは後の重音練習への準備ともなっている)の練習, および左手 do と sol のポジション移動練習」

右手(左手)強拍の8分休符は、強拍を強く重く意識させ、腕を下膊部より軽く上にあげて空中で強拍を打たせる事によって旋律を軟らかく軽く入らせる事が出来る。この腕を軽く上にあげる時に、鍵盤からそっと離れさせれば *slur* の美しい表現を味わわせることが出来る。

No. 55

「8分音符によるアルベルティバスの練習と左手 do と sol のポジション移動練習」

アルベルティバスは各々の拍頭 do-do-si-si-do-do-sol-sol と軽い accent を付けることによってそれぞれ一つの塊と感じられるようにする。これはまた速度を速めるためにも必要な事であり、演奏をより容易にさせるものである。左手のポジション移動については No. 51 に準じる。

No. 56

「右手および左手による2声分離表現の練習」

後打ちによる音は常に re でありこれは伴奏である事、また動きのある音のみが旋律となる事を認識させ、旋律が明確に聴取れるよう軽く accent を各々に付けさせる。そしてその旋律を歌わせながら弾かせることにより、旋律をより明確に認知させ、またその旋律が反復して左右交互に現れているにすぎない事をも認知させる。

No. 60

「左右 la のポジションと do のポジションとの移動練習およびカノンによる2声部の表現練習」

前述の並進行と反進行の要点を適用すれば、特に難しい課題ではない。ただしポジション移動に伴う注意が必要である。すなわち移動に適した時点には、左右ともに「移動のための時間

としての休符」が設けられている事実をよく認識させておくことが重要である。これは学習者に安心感と手の動きに余裕を与えるだけでなく、後々のために次の音を早めに準備する習慣を付けさせるという意味においても見逃してはならない指導要点である。

また強弱が付され、特に左手1指の accent には音楽的な表現が要求されている事を十分に認識させるべきである。そうでないとこの課題がカノンおよびポリフォニックな形態によって作曲されている意味を失ってしまう事になる。

No. 62

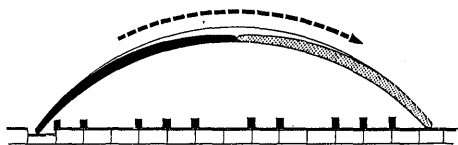
「8度音程を含むポジションの移動練習」

この課題もまた左右ともポジションの移動練習であるが、さらに大きな跳躍による移動のためより困難さを伴い、それを乗り越えるためのテクニックが必要とされる。

まず右手は8度のポジション移動であり、初めて1 octave を越える手の大きな跳躍が要求されるが、ポジションの観点から見れば同じ do の（あるいは re または sol の）ポジションであり、鍵盤の形態が同じである事に着目しさえすれば移動のための時間も少ないとはいえ、未だそれ程大きな困難さを感じさせるものではない。ところが左手は掌の端の最も不安定な5指から5指への移動であり、より大きな困難さを伴うことになる。しかしながら移動の時間（4分休符）が2拍もあり、これを有効に活用することがポイントとなり、この意味においては No. 60 の時と同じではある。もっとも左手5度音程（do-sol）の伴奏パターンから6度音程（fa-re）へと拡大されての移動であり、また跳躍もより大きく困難である。したがって左手のみによる練習を十分に行うことは言うまでもないが、一つだけより安定させられる手立てがある。5指により do を弾き終えた時に1指を隣の re の鍵盤上に近付けておくと、移動後のポジション中の1音となっており、そこから下方の fa へ容易に到達することが可能である。このように1指を基準点とすれば、次の sol, do のポジションへも同じく容易に達することが可能となる。つまり決して移動のための基準点を見失わないようにさせる事が重要な指導ポイントとなる。

なお、この No. 62 を含めて、8度音程以上の跳躍を行う場合には、「手の跳躍に伴う軌道」（図7参照）に注目するべきである。この「軌道」とは、例えば幅跳びのように着地点をねらってジャンプを行った場合、移動する身体が自然落下するのに伴って必然的に生じるその軌道と同じようなものである。つまり、何がしかの重みを持った手がジャンプして一旦宙に浮かび、放物線の頂点に達したのち自然に落下させれば、当然の結果としてそこに軌道が描かれる。このように着地点めがけてジャンプした手によって自然に描かれる軌道というものを想定してその軌道上を手がたどるならば、そこには不必要なまでに手を高く上げ過ぎたり、逆にあたかも鍵盤上を這うようにして行先を捜すような、いづれも目的地へ着地するには余りにも不安定な状態で手の移動が行われたりするようなことは無くなるのである。したがって指導者は、この手によって描かれるべき軌道を目に見えるように示し、さらに学習者自身の手によってその軌道を認知させておくべきである。

この学習はさらに次の各曲によって練習を図ることが出来る。No. 80~83, 99, 100, 102,



「ピアノ演奏のテクニック」
ヨーゼフ・ガート著より

図7

104～106 さらにまた、No. 96 および No. 98 の左手は 8 度音程以内ではあるが、重音を押さえている状態からは跳躍しない限り手を拡張しても届かないため、この方法を適用すべきである。

No. 67

「6 度音程幅の重音による右手順次進行」（一部 3 度音程の跳躍進行を含む）

1 指と 5 指の第 1 関節による支えと 6 度音程幅を一定に保つための手の固定および両指の中間に重心を想定させること。この場合、関節による支えがないと手首に不要な力が入り易くなる。また 1 段目の右手は三和音の第 1 展開形 (mi-so-do) の指づかいであり、2 段目の始まりは第 2 展開形 (re-so-si) の指づかいとなっている事も注目させておくべきであろう。この和音の 3 つの形態についての認識は、学習を容易にするための情報整理を行う場合しばしば重宝な役目を果たしてくれるものとなるので、折々に習得させて置きたいものである。No. 72, 74, 76, 77 においてもそれは練習効率を上げるためには有効なものであり、またこの関節による支えの感覚は当然和音伴奏形には必ず伴うものであることは言うまでもない。

No. 70, No. 71, No. 95

「重音の legato および手の拡張と収縮」

No. 68, 69 およびここに見られる重音の legato については、既に No. 18 で述べた。

ここでは左右 1～5 指間のやや急な拡張と収縮によって、次の鍵盤を早めに準備しておく事が求められる。この拡張と収縮の感覚は、scale や arpeggio を弾く時にも必要なものであるが、特に収縮については同音連打 (No. 72, 73, 81, 90, 100) や 1～3 の指使いによる半音階 (No. 102, 105, 106)、それに替え指による turn (唯一の例が No. 102 に見られる) において重要な役割を果たすものである。

No. 73

「右手および左手による 2 声部分離表現の練習」

右手においては、上声 2 小節の旋律が mi-do-si-re であることを認識させてそれを歌わせ、それぞれに軽く accent をつけて歌いながら弾かせる。さらにその上に slur によって 1 phrase であることが表示されていることも併せて認識させ、しかもそれが繰返されていることを認知させる。またそれ以外の音は伴奏に回っていることを認識させ、さらにその下の左手は do-mi-re-si と右手旋律とは逆の動きで対応していることを認知させ、これもまた歌わせる。左手においても反復記号の後、右手同様 base-line が si-do-so, do-si-do と歌っていることを認知させ、これもそれぞれ軽く accent をつけて同じく歌いながら弾かせる。また反復記号の手前 2

小節と曲尾の手前2小節の左手にあるそれぞれ slur の付いた7度音程の旋律は、必ず歌わせておく。

No. 74

「右手と左手による3連符分散和音の伴奏形と左手による旋律表現」

3連符の和音伴奏形は4分音符によるひとかたまりの chord の形にして、曲全体の和声の流れをまず聴覚でよく認知させておく。(この様な場合に指導者がペダルを踏んでやることによって、その感覚はよりいっそう学習者の身に付き易くなる。更にこの様な機会を生かして、学習者にペダルを踏むタイミングをつかませるための練習をさせておく方が良い。なおこの3名の被験者に対しては簡単な副教材《譜例3》を用いてペダルの練習を行なっていた。) 3連符による分散和音伴奏の速い奏法は、支えと重心の僅かな移動を行う感覚が準備されていれば、容易に行うことが出来る。これは右手で行う場合にも同じ要領であり (No. 85, 86), No. 85, 92に見られるような、より速い3連符分散和音による伴奏形へと受継がれるものである。

左手による旋律表現は、対位法的練習曲の数に乏しい Beyer 教本の中では、生かせる機会が

譜例3

少しでもあれば最大限に生かしていくべきである。この右手に現われた g-c-e, g-h-d の旋律音形は、No. 72にもすでに現れておりさらにまた次の No. 76にも使われているように、重要な旋律パターンとして扱われているものである。したがって、たっぷりと表情を感じて歌うように演奏する事を指導すべきである。この感覚はさらに No. 85の左手による旋律表現へと受継がれるだけでなく、常に左手の旋律を聴き取りながら両手による演奏を行うという能力にも連なるものである。

No. 75

「D-dur に伴う2つの黒鍵を含む re と sol のポジションの練習」

左手については、冒頭に上の主音を欠いた D-dur のスケールの部分以外は常に re のポジションから動かない事を、また右手については前半は re のポジションのみであり、後半は sol の

ポジションから re のポジションへの移動があることを、D-dur のスケールとの関連から認知させる。

No. 76

「左手 Auftakt による伴奏。右手ポジション移動を伴った重音練習」

No. 75 と同じく右手は re と sol のポジションおよび D-dur のスケール（但し #do を含まない）のパターンが見られる事、後半の冒頭は C と G の chord（基本形）に基づいている事とそのスムーズな繋げ方（1指を残した2度目に戻る時は5指を基準にする）に着目させる。また左手は強拍である1拍目に4分休符があり、これを強く重く意識させることによって伴奏のリズムを軽く打たせることが出来た。また右手4指による accent は、その前の5指によって g 音が発音された後に腕を軽く上げ、上から落ちるに任せて自然に落下させるだけで良い。

No. 78

「左手5指による低音の保持」

ここでのポイントは、左腕（手）の重みを懸ける事とそれを5指の第1関節で支える事以外の何物でもない。なお5指を離すタイミングは、次に5指で同じ音を打つ直前であり、単に打ち直しのためにモーションを起こせば済むことである。

この応用練習は No. 88, 91, 100, 102, 104, 105 にあり、全く同じ事に留意するだけで良い。

なお、左手2～3拍にかけて付された slur に対する表現も大切にしたいものである。また slur については、作曲者が奏者に歌唱風な演奏を求めている旋律であることを認識させ、楽譜上に記されている情報を見逃さない習慣を付けさせるためにも指導を怠ってはならない。したがって、No. 72, 74, 76 でも見られたように、良い機会に会う度に歌わせることが重要である。

No. 80～No. 83

「左手 leggero および staccato による伴奏形」

5指の第1関節の支えを固定しておいて手を上から落下させ、その反動を利用してボールが弾むように後の2拍を弾かせる。伴奏パターンの軽い leggiero の感覚を覚えさせるためにも大切な練習曲である。

No. 80 については、右手に Auftakt による turn と初めての装飾音（短前打音）がある。この強拍が休符となった turn の奏法は No. 53, 54 に準じ、決して強く打ち下ろさないように注意すべきである。装飾音の2指はそっと黒鍵に触れる程度にし、3指は手前に強く攔むようにようにしてジャンプさせる。また4, 2指による低音部への移動は、軌道に沿って指の関節を固定した手を強く落下させると accent もしっかり付き、低音の快い響きを楽しませることが出来る。

No. 81 には右手1指にも accent があり、これには1指を一旦振りあげた後、1～4指と同じ動きの方向（斜め下方）へ「刀を振り下ろすように」打ち下ろさせる。また No. 82 の2指 accent についても、素早く指をやや上に振り上げておいてから打ち下ろさせる。要するに、上

から重みを落下させた時に支えさえあれば自然に大きな音が出るという物理学的に当然である事を、このような機会に納得させておくべきである。このことは、次の No. 84 やこれ以後の accent も適用でき、さらにこの物理学的思考法は、No. 85 や No. 90 をはじめ *f* の音量で弾くための曲にも適用させたいものである。そしてここにおいても、何より支えの重要性を忘れるべきではない。

なおこの No. 81, 82 の曲頭には、8分音符2拍による Auftakt が初めて現れている。これに留意しないと3拍子の曲でありながら、4拍子の混在したまま演奏しがちとなる。例えば4拍子、2拍子、4拍子、2拍子、……のような複雑な拍子感が（左手で3拍子を刻んでいるにも拘らず）見られることがある。これを正すには、当然強拍に accent を付けさせるのであるが、但し単に強ければ良いのではなく、強拍の持つ拍の重さを感じさせた上での accent が付けられるよう指導すべきである。またそれと共に、「1・2」と声を出してから3拍目を始めるのも有効であるが、この時に強拍を「1!」と強く言わせて意識させる事が大切なのは、これまでも見られた Auftakt の曲の指導で行ってきた通りである。(No. 53, 54, 70, 71, 76, 78, 80)

No. 83, 84

「カノンによる2声部の表現」

この点については、No. 60 および No. 74 参照の上、No. 75 においても行われるべきであるが、左手による旋律表現を行う時にこそ十分その感覚を生かす事が大切である。

No. 86, 87

「16分音符による1～5指の素早い順次進行」

これまでに培ってきた「支え」と「重心」の感覚さえあれば、後はほんの少し手首に震動を与えるだけで素早い運動が可能となり、しかも音が滑ったり鳴り損なったりすることは起こらない。

No. 86

「各種音符の接続。1拍を等分割する練習」

ここでは、各々1拍の中における相対的な速度感を個別に捕えさせておく事が大切である。そのためには一定の速度による手拍子を打ちながら何度もよく歌わせることが有効であり、それによってそれぞれの速度を相対的に認知させる事が出来る。さらに、時にはメトロノームにも合せて行くことが重要であるが、初心者のみに限らず上級者においてさえ、しばしば合せられない学習者に会うことがある。これは基本的に、拍の等時性に対する感覚が自らの意識の中に準備されていないためであって、拍を等分割することなく、ただ単に曲の「感じ」だけで弾き進めているに過ぎないため起こされる現象である。したがって「手拍子を打って歌う」という行動は、「旋律を拍によって等分割する」という感覚を自ら意識の中に鮮明に刻み込むためには必要不可欠の学習行動である。この等時性の感覚によって意識の中で拍が刻み続けられ、聴覚で捕えられたメトロノームから発する音と同期させられた時にこそ、初めてメトロノームから発する音と「合う」という状態が生れるのである。つまり、あくまでも主体は意識の

中で正しく拍が刻み続けられている学習者なのであって、逆に機械の音が主体者となってそれに学習者が追従しようとする様な学習は、決して行うべきではない。メトロノームに合わせる事の目的は、意識の中で刻み続けられている拍が機械の音と同期しているかどうかをただ確認するためなのである。この意味においても、Beyer の最初期で学ぶべきこの「手拍子を打って歌う」という学習を決しておろそかにするべきではない。なおその際、手拍子の強弱や体の揺れによって、可能な限り拍子感を現すよう併せて行われるべきである。それはまた、phrase 感の習得ともなり、機械的で無味乾燥な練習とは無縁の、音楽性を育むためにも有効な学習方法である。なお、この No. 86 の中で特に重視すべき事は、3 連符を正確に 3 等分した感覚を身に付けさせる事であるが、指導者が伴奏を行うことによってそれを明確にリードし、聴かせてやればその習得も速い。

No. 88, 90

「pp (p) における accent 表現」

accent はただ単に強く弾けば良いのではなく、その時々状況により強調の度合いが異なるものである事を認識させる。それには、様々な例をそれぞれイメージを伴った説明によって挙げ、また音の上にそれを表現して聴かせる必要がある。この事が感性を磨く上で大切な指導であり、イメージなしには音量の上に表現し難いものでもある。

No. 89

「3 拍目上拍からの Auftakt」

同じような 8 分音符からの始まり方は既に No. 67 に見られるが、ここでは往々にして 16 分音符への誤りが学習者に見られる。これに対しては、右手に同じ部分動機が 2 回現れる特徴を生かして、また曲頭の前に 1 小節分の拍を数えたのと同じ意味で伴奏を追加させる。この方法は次の No. 90 $\frac{6}{8}$ 拍子においてもまた同じ。

No. 93

「 $\frac{6}{8}$ の拍子感。感性豊かな音楽的表現力の養成」

この教本中短調の最も美しい曲であり、 $\frac{6}{8}$ の拍子感と共に音楽的表現を大切にすべきである。特に phrase の示している通り、感性の昂まりの頂点に置かれた accent の必然性と共に、旋律の上昇やまたその高揚からの弛緩を感じさせて、それに伴うその様な書き表わされていない cresc. や dim. の存在する事を認識させ、またそれを表現することを併せて指導しておくべきである。

なお、曲尾 4 小節間の左手にある休符を挟んだポジション移動は、No. 62 (C-dur) において学習したものと同一パターンであり、この No. 93 (a-moll) では、No. 62 のパターンをただ 3 度ずらせば良いだけであることを認知させ、さらにまたこの 2 曲の当該部分を弾き比べさせると、課題の習得がより容易になろう。

No. 94

「2 拍子によるシンコペーション、左手アルベルティバスの速い奏法」

旋律の 2 拍 1 かたまりのシンコペーションを、accent を十分生かしつつ、強弱を付けた手拍

子を打ちながらリズムがもつ躍動感を十分表現出来るように歌わせる事によって認識させておく。さらに左手を4分音符による chord 伴奏の形にして歌わせる。これにより和声感覚と共に学習対象である曲のイメージは学習者の意識にかなり明確に刻まれる事になる。

左手の速い奏法については No. 55 の学習の延長上にあり、5指 accent の反動を生かして一気に弾かせると速い速度が得られる。この Allegretto の速度による左手の学習は No. 103 の Allegro moderato へと更に機敏な動きが求められるようになる。

No. 95

「左手1音保持された上での第2声部表現」

既に5指第1間節の支えによる腕の弛緩が出来ていれば、何の困難もない。その旋律を、ただ指を通じて歌えばよいだけである。

No. 99


「Adajio の速度と dolce および legato による、柔らかく穏やかな音楽的表現。2音の滑走による装飾音」

ここで Beyer は Andante (緩徐調, 並歩調) よりも遅い、この教本中唯一のゆったりとした tempo を取上げている。しかも Adajio (ゆっくりと、ゆるやかに) という極めて情感に富んだ速度である。したがって、たっぷりとその情感を味わう心情 (音楽性) を育てる事がここでの目的である。また曲尾の cresc. および decresc. の表現、とりわけ全音符による終止にはその音が消えるまで、約5~6秒間もの聴覚による追跡を要求している。このように消え行く響きを見届けるように聴き続けることは、これまでに全く無かった訳ではないが、この静かな曲に於いてこそその感覚がより能く育む事ができよう。

No. 100

「重音による8度を越える跳躍」

単音による跳躍については既に No. 62 の中で述べたが、重音による跳躍は No. 99, 100, 102 および 104 において見られるものである。この課題実践の安定を計るには、同一指による同一音への1 octave 移動については No. 62 の感覚と No. 60 で述べた移動の考え方をういれば良いが、一方の音が異なる場合に2音ともに安定させる事は少し困難である。したがって、移動の時間を活用してその間に移動先の鍵盤に素早く触れる事によってその位置を確保しておいた後、その音を改めて打ち鳴らす事が手の安定と学習者には安心をもたらす事ができる。

なお、 のリズムの前に付いた装飾音は、それを付ける事によって本来のリズムが変化してしまわないよう、前もって装飾音を除いた旋律で本来のリズムを確認しておくべきである。

以上に長々と指導の要点を述べて来たが、すべて折々に一応の指導は行ったものの、もちろん学習者に対して必ずしもそれぞれを完全に指導しまた習得させ得た訳ではない。しかしながら今これらの要点を振り返って見ると、この教本の始めの段階における指導要点が後々に至るまでいかに重要であり、またいかに影響を与えるものであるかを改めて痛感する次第である。

第五節 第2年次において初心者が示したレベル

本章においてはこれまで初心者に対して行ってきた指導の内容を明らかにしてきたが、その反映として表9に見たように僅か9ヶ月半後には中級レベルの曲で単位試験を受験するというめざましい上達を示す事ができた。またその演奏内容の水準も、第二節の中で見たように、経験者と比較してもさほど見劣りのしないものであった。本章を終えるにあたって最後に、その後の成長度を見ることによって、これまで述べた指導がどのような影響を与えたかを追跡してみる事にする。なお、本論の目的は初年度において行った指導法とその結果報告であり、決して第2年次の経過に触れるものではないが、果たしてどれ程の実力として身に付いたものかを見極めるために、敢えて第2年次示した実技試験での結果を垣間見ることにする。はじめに第2年次末の単位試験曲について、次に弾き歌いの曲目についてそれぞれの結果を示していくことにする。

①単位試験曲について

被験者3名が受験した曲目とそのグレードはそれぞれ次の通りである。(表12)

表12 初心者の受験曲およびそのグレード

学生	第1年次	第2年次
No.6	Beethoven/Sonata [中1]	Schubert/軍隊行進曲 D-dur [中5]
No.7	Chopin/Waltz [中2]	Debussy/Arabesque-1 E-dur [中3]
No.8	Mozart/Sonata [中3]	Chopin/Prelude 雨だれ Des-dur [中3]

注)『軍隊行進曲』は独奏用に編曲された全音ピアノピースを使用。(譜例4)

これに見るように、グレードの上からは維持または上昇を示している。但しいずれも原則として学習者の好みによる選択曲であるため、必ずしもそのグレードが適切であるとは限らない。したがって、No.6の被験者による[中5](譜例4)については、後述する被験者の演奏速度の上での達成度から判断するならば、ピアノの学習を始めてわずか2年の初心者にとっては、やや無理があったと言わざるを得ない。もっとも本学に於いては「自主的な学習目標に情熱を傾ける」という学習者の自発的な学習意欲を尊重しているため、曲の完成度にはあまり期待できない場合であっても本人の主体的な選曲である限り、敢えてその無理を实践させるよう

譜例4 Schubert

にしている。また No.7 の被験者による [中3] について見れば、グレードの上からは1年次に受験した [中2] に準じるものではあるが、これについても、演奏速度の上に現れたその結果を見る限りに於いては、残念ながらやや無理があったと言わざるを得ない。

次にそれぞれの完成度を量るため、受験時の tempo を以下に示す。言うまでもなく曲の完成度は必ずしも速度のみによって量れるものではなく他の要素をも合せて示すべきであるが、音楽というものは目に見える形に表現できないものであり、それゆえにそれを記述するならば、多分に主観的要素が働くものである。したがって文字の上という制約を受けた範囲に於いては、簡潔に客観的事実として記述するためには止むを得ずこの様な形を採るしかない。なお、カッコ内に参考として私見による学習者の標準的速度およびそれに対する達成度を示しておく。またその続きには一流演奏家による Rechorde の速度 (いずれも冒頭部) をここでも同じく参考のために挙げておくことにする。(一流演奏家による演奏では、冒頭部のあと Arabesque を除き速度はメトロノームで1〜3目盛り程度速くなっている。)

学生 No.6 『軍隊行進曲』: ♩ = 80 (100 / 80%) 126: Daniell Laval
(Allegro vivace) (100: 神西敦子)

表13 Debussy Arabesque-1 E-dur [中3] または Chopin Prelude 「雨だれ」 [中3] で受験した過去11年間の学生の記録。

① Debussy Arabesque-1

入学年度	演奏学年	他学年次受験曲のグレード	経験年数
77	2年 2年 3年	記録なし 記録なし 2年=中4	9年 13年 10年
78	1年	2年=上2	—
79	2年	1年=中1	5年
80	1年 2年 2年	2年=中5 1年=中3 1年=中2	— — 6年*
81	1年	2年=中5	—
82	1年 1年 1年	2年=中4 2年=中4 2年=上1	— — 8年*
83	1年 1年 1年 2年 2年	2年=中5 2年=中5 2年=上1 1年=中5 1年=中5	— — — — —
84	1年 1年 2年	2年=上2 2年=上3 1年=中4	10年 12年* 6年
85	1年 1年	2年=中3 (進路変更)	5年 幼児1年
(以下 87年までは右上に続く)			

入学年度	演奏学年	他学年次受験曲のグレード	経験年数	tempo	tempoの比較
85	2年	1年=中4	8年	♩ = 96	83%
86	2年	1年=中2, 9月=中1	被験者* 6年	♩ = 80	69%
	1年	9年=中3, 2年=中2		♩ = 96	83%
(9月)	2年	1年=中5, 9月=中4	7年	♩ = 116	100%
	2年	1年=中3, 2年=中3	4年	記録なし	
	2年	1年=中2, 2年=中5	7年	♩ = 116	100%
(9月)	2年	1年=上2, 2年=上2	7年	♩ = 116	100%
	87 当年度生試験曲に選曲した者なし				
(9月)	1年	1年=中5	9年	♩ = 108	93%
	1年	1年=中3	10年	♩ = 88	76%

② Chopin Prelude 「雨だれ」

入学年度	学年	他学年次受験曲のグレード	経験年数	tempo	tempoの比較
84	1年	2年=中3	4年	記録なし	
	2年		1年=中4	6年	記録なし
85	2年	1年=中3	幼児2年	♩ = 58	76%
86	2年	1年=中3, 9月=中2	被験者	♩ = 72	95%
	(9月)	2年		1年=中3, 2年=上2	♩ = 69	91%
(9月)	2年	1年=上2, 2年=中4	10年	♩ = 72	95%
	87	1年	9月=中4	高校3年	♩ = 76	100%
	1年	9月=中4	6年	♩ = 76	100%

注) 経験年数および tempo は (録音) 記録がある者のみを記した。
86年度生の9月とは2年次, 87年度生の9月は1年次である。
* 印の学生はその曲の指導を筆者が担当した事を示す。

No.7『Arabesque-1』: ♩ = 80 (120 / 67%) 144: A. Ciccolini, J. Demus
(Andantino con moto)

No.8『雨だれ』: ♩ = 72 (80 / 90%) 69: H. Czerny-Stefanska
(Sostenuto) 80: V. Perlmutter
96: S. Francios

なお『軍隊行進曲』のみ過去10年の内に受験曲として選択された事がなく記録もないが、あとの2曲については本学では好まれて選択されている曲であるため、可能な限りその記録を以下に示すことにする(表13)。これにより経験年数に演奏速度を組合せて比較されたい。

『雨だれ』については元来ゆったりとした tempo (Sostenuto) の曲でもあり、被験者の表13に見る達成度も95%と比較的高い数値を示しており、8年もの経験者の91%をも凌いでいる。これに対して『Arabesque』では、やや速い目の tempo (Andantino con moto) であるにも拘らず、 $\frac{4}{4}$ 拍子・4分音符単位で見ると限りにおいて殆どが Allegro) で演奏されるため69%と10年もの経験者の76%に準じる低い数値を示し、その達成度は速度上明らかに劣っている。もっともこの曲の場合、右手と左手に3:2のやや複雑なリズム(譜例5-1, 5-2)が多用されているため、一応同じグレード[中3]ではあっても実際はこの曲の方がより高度なテクニックを必要とされる。しかも初級者の場合、往々にして遅く演奏するほどその実現は困難となる。その意味においては、多くの学習者にしばしば見受けられるようなリズムの乱れも全くなしに演奏したこの被験者の場合、確実なリズム感を示したことによってその基礎能力の充実度を証明したものとも言えるのではないだろうか。

譜例5-1



譜例5-2



②弾き歌いの曲目

第2年次に入って2ヶ月半後の7月第1週目に、「任意の保育教材による弾き歌い」の実技試験を実施しているが、各自がそれぞれ自主的に選曲した5曲の中より、当日それぞれが受験する直前の時点で以下の受験曲が決められた。

学生 No.6「飛んでったバナナ」作曲・櫻井 順・下田和男(譜例6)

譜例 6

とんでった バナナ

♩ = 132

片岡 輝 作詞
櫻井 順 作曲

Piano introduction in C major, 2/4 time. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand. The tempo is marked as ♩ = 132. The dynamics range from piano (p) to mezzo-piano (mp).

Piano accompaniment for the first six lines of lyrics. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand. The dynamics range from piano (p) to mezzo-piano (mp).

1. バナ ナが いっ ぼん あり まし た
2. こと りが いち わ おり まし た
3. き ゐは いっ たい だれ の
4. ワ ニが いっ びき おり まし た
5. ワ ニと バナ ナが おど りま
6. おふ わが いっ そう うか んで

Piano accompaniment for the last two lines of lyrics. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand. The dynamics range from piano (p) to mezzo-piano (mp).

あ おい みな みの そら のし た こと も が ふた りで
 や しの こか げの すの なか で おそ らを ふみ げん
 こと りが バナ ナを つつ なき ます で こお らは みあ へん
 し ろい バナ ナを すな はま すで こお らは みあ へん
 ボン しろい しる の ポン ツル リン た おん おん おん
 お ひげ はや せん せん ちゃん さん グー グー おひ ね

Vocal line for the first two lines of lyrics. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand. The dynamics range from piano (p) to mezzo-piano (mp).

とり やっ こ バナ ナは ツ ルン と とん でっ た バ ナ
 その っ き に ナ ナが ツ ルン と とん でっ た は ね
 りら だ い じ と ナ ナが ツ ルン と とん でっ た は た
 のり す す と ナ ナが ツ ルン と とん でっ た た お
 いい す き も ち おく ちを ポ カン と とん でっ た たら バ
 ナ

Vocal line for the third line of lyrics. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand. The dynamics range from piano (p) to mezzo-piano (mp).

ナ は どい こへ いっ たか な
 も な い ちの っ わり こ たき
 ら ちやう なん て やな っ たき
 さ ま に こ に こ いっ て かん
 ナ は ど スポ ン と とび っ た かん

バナ ナン バナ ナン

Piano accompaniment for the chorus. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand. The dynamics range from piano (p) to mezzo-piano (mp).

バ ナ ア ナ

Vocal line for the chorus. The melody is in the right hand, and the bass line is in the left hand. The dynamics range from piano (p) to mezzo-piano (mp).

モグモグモグモグ たべちゃった たべちゃった たべちゃった sf

譜例 7-1

ゆき

●文部省唱歌●編曲・早川史郎

たのしくはずんで

1.2ゆ - き や

こ ん こ あ ら れ や こ ん こ ふっ て は ふっ て は
ふっ て も ふっ て も ま だ ふ り や ま め

ず ん ず ん つ も る や - ま も の は ら も わ た ぼ う し か ぶ り
ま だ ふ り や ま め い - め は よ ろ こ び に わ か け

か ぶ り か れ き の こ ら ず は な か さ く
ま わ る ね こ は こ た つ で ま る く な る

譜例 7-2

ゆき

文部省唱歌

♩ = 92 げんきに

146. *mf*

1.~2. ゆ - き や こ ん こ あ ら れ や こ ん こ

ふっ て は ふっ て は ず ん ず ん つ も る
ふっ て も ふっ て も ま だ ふ り や ま め

や - ま も の は ら も わ た ぼ う し か ぶ り
い - め は よ ろ こ び に わ か け

か れ き の こ ら ず は な が さ く
ね こ は こ た つ で ま る く な る

譜例 8

とんぼのめがね

Allegro

軽快に (♩=112)

額賀誠志 作詞
平井康三郎 作曲

mf sf

mp

1. とんぼのめがねはみついろめがね
2. とんぼのめがねはびかびかめがね

mp *legga.*

あーおいそらをとんだから
おてんとさーまをみてたから

とんたから
みてたから

p

No. 7 「ゆき」 文部省唱歌 編曲・早川史郎 (譜例 7-1)

No. 8 「とんぼのめがね」 作曲・平井康三郎 (譜例 8)

譜例 6 では、歌の旋律が右手で奏されることにより比較的歌い易いと言えるが、伴奏部のリズムはいわゆるポップス調であり、この躍動するリズム感に手（あるいは聴覚を含めた全身の感覚）が慣れない限り、音符の数が少ないとは言え、この曲に両手で伴奏付けをしながら歌詞を付けて歌うということは初心・初級の者にとってかなり難しいことである。また No. 7 の学生は、譜例 7-2 に見るような単純な伴奏パターンによるものではなく、敢えて動きと変化のより多く見られる楽譜（譜例 7-1）を選択している。これは 1 つには歌い易いように自分の声域に合う選択をしたためであろうと思われる。あるいはまた、編曲のセンスの良さが気に入

ったからかもしれない。さらに譜例8においても、右手の旋律部が不完全な現れ方となっているため、歌いながら伴奏を弾くにはやや困難な課題と言える。

この様に3名とも、初心者にとっては技術的にやや高度な曲や編曲を好んで試験曲として選択している。これは高い得点をねらった故の選択と見るよりも、自らの好みによって選択したと見るほうがより適切であろう。何故ならば、被験者達が1・2年の単位試験においてやはり自主選択した曲目との間に、それぞれ曲の性格上に共通した要素を感じるからである。多くの初心者にあっては、譜例7-2の様な単純な伴奏パターンを選び勝ちであることを思えば、被験者達の学習に対する意欲がかなり高くまた積極的な取組であったと、この結果の上からもまた言えるのではないだろうか。

以上本節で見てきた様に、1年次で被験者達がそれぞれ示した比較的高い達成度を、2年次に於いてもその蓄えた力を衰えさせる事もなく、身に付けた実力として十分に発揮させ得たのみならず、更に一層その成長を増進させていると言えるだろう。多分に我田引水に堕したきらいがあると見受けられる向きもあろうが、本章で示した指導の要点に関する是非についてはともかく、被験者達3名が中級レベルの能力の基礎を1年次の内に築き上げることが出来た事だけは間違い無いと言えるであろう。

原稿受理 1988年4月15日