

「保育表現技術 (音楽 1)」

—読譜 4—

森 久見子・藤田 桂子・小栗 美砂*・河合 玲子*・久保田 道子*

“Early Childhood Education Expression Skills (Music 1)” — on Reading Music IV —

Kumiko MORI, Keiko FUJITA, Misa OGURI, Reiko KAWAI, Michiko KUBOTA

1 緒言

本学短期大学部に保育学科が開設されて以来、「保育表現技術 (音楽 1)」(以下「音楽 1」)では授業目標の一つとして「読譜力の育成」に取り組み、ピアノ個人指導とクラス授業において学生全員に「読譜力」の必要性を喚起し指導を行ってきた。

平成22年度と23年度は、入学時に「読譜力意識調査アンケート¹⁾」(以下「意識調査」)と、「ト音記号譜・ヘ音記号譜読譜テスト²⁾」(以下「読譜力調査」)を行い、特に読譜が苦手な学生を選び、ピアノ個人指導の待ち時間を利用してマンツーマンの読譜指導を行った。また23年度からは、それまで1年前期開講の「音楽 1」だけで行ってきた読譜指導を、引き続き1年後期開講の「保育表現技術 (音楽 2)」(以下「音楽 2」)でも行うことにした。

「音楽 1」は1クラスを2つのグループに分け45分交代でピアノ個人指導とクラス授業を行い、クラス授業では「音楽理論」を学習してきた。しかし、クラス授業では学生の音楽理論に対する理解度の差を埋めるための時間的な余裕もなく、最後まで問題を抱えたまま終わる学生は少なくない。そこで、この問題を少しでも改善するためには大勢で行うクラス授業よりも少人数のグループ授業の方がより良いのではないかと考え、24年度から「音楽 1」はピアノ個人指導と音楽理論の学習をともに同じ少人数のグループで行うことにした。

このことから、読譜はマンツーマン指導の時間を取ることができなくなったため、授業担当教員9名がグループ授業の中で読譜についても指導を行うこととした。指導方法は、学生全員に行う課題を基にして、各教員が独自に選択した追加課題を用いるなど、自由な指導を展開した。

授業終了後に各教員の指導法をまとめたところ、おおむね3つのパターンに分けることが出来た。従って、本論では平成24年度に行った読譜指導より、3つの指導法について述べることにする。

* 非常勤講師 (所属は執筆当時のもの)

2 指導法 I

(1) 目的

本学科では、基礎的な演奏技能習得のため、「音楽1」の授業においてバイエル80番以降を課題としている。ト音記号譜においては、旋律を担うために数多くの五線外の音も含まれている。その多くは音階的進行のため、ある程度のピアノ経験者には順次的に読むことで問題はないが、ピアノ未経験者やそれに近い学生においては読譜にかなりの時間が掛かり、両手演奏に至るまでの期間も長く必要となる。また、ヘ音記号譜においては五線外の音は少ないが、和音形式のために二音、三音と重複した音を一度に読譜する必要があり、時間が掛かる上読み間違いも少なくない。

この状況は、読譜の際に各自が読める音（多くはト音記号下第1線のド）から一音ずつ数えて読むことで練習を進め、瞬時に読譜ができる積み重ねができていないためであると考えられる。このような「考えれば読める」と言う読譜状況は、「基礎技能（音楽1）－読譜－・保育表現技術（音楽1・2）－読譜2～3－」『名古屋女子大学紀要（人文・社会編）』第57号～59号に報告されている通り年々増加傾向にあり、「音楽1」の限られた期間の中で課題を終わらせることが困難になっていると思われる。

こうした現状を踏まえて、筆者は一音ずつ数え読む読譜から一音飛ばしの読譜方法、つまり音符を五線上における線の上の音（以下「線」の音）、と同じく五線上における線と線の間の音（以下「間」の音）とに分けた認識方法に取り組むこととした。どちらにおいても、「ド・ミ・ソ・シ」「レ・ファ・ラ・ド」という音列が繰り返されていることを視覚的に整理して捉えることが目的である。これらにより、五線内の音であればト音記号譜・ヘ音記号譜の「線」の音はそれぞれ5音ずつ、「間」の音は6音ずつと分けて捉えることができ、各音そのものの位置（例えばト音記号譜の第3間の音はド）と階名を結びつけた記憶定着が効果的に行えるのではないかと考えた。

さらに、一音飛ばしの音列が暗唱できることも重要視した。先の視覚的な整理に加え、五線内の音を確実に認識した上、音列が一音飛ばしで言えることにより一音一音数え読まなくてもよいためである。こうした読譜方法や暗唱方法により、音楽経験の有無に関わらず全ての学生がト音記号譜・ヘ音記号譜ともに五線内の音、及びその近くの音であれば「見てすぐ読める」という読譜力を身に付けることを指導の目的とした。

(2) 方法

<取り組み1> 調査時期：平成24年4月17日（火）～7月17日（火）のうち13回実施

対象者：「音楽1」の担当学生15名（アルファベットのA～Oで表記する）

毎回ト音記号譜・ヘ音記号譜それぞれ24問、各20秒ずつ計測して読譜問題を回答させる。読譜問題は筆者が目的に合わせて作成し、毎回ト音記号譜・ヘ音記号譜それぞれ一段8問を3段の形態で「プリントa～d」の4種類を用いる。内容は以下の通りである。

「プリントa」は1段目：五線内跳躍音なし、2段目：五線内跳躍音あり、3段目：五線外跳躍音なし（跳躍音とは、4音以上跳躍する音とする）。「プリントb」は五線内の音域から跳躍音なしで出題。「プリントc」は「間」の音のみで作成し、五線内の音とト音記号譜口音、ヘ音記号譜一点二音から出題。「プリントd」は「線」の音のみで作成し、五線内の音とト音

記号譜・ヘ音記号譜共に一点ハ音から出題。

上記の読譜問題と並行して、第3～5回の授業内において読譜問題後に数分間、音符カードを使って「線」と「間」の音の認識を深めさせた。その方法は、筆者が一音飛ばしの音列に並べた音符カード、ト音記号譜の「線」の音なら「ド・ミ・ソ・シ・レ・ファ」、 「間」の音なら「レ・ファ・ラ・ド・ミ・ソ」の音を見せていき、学生はその音を瞬時に音読していくものである。音を見ながらテンポ良く階名を言うことにより、音そのものの位置と階名を結びつけた視覚情報と聴覚情報を合わせた記憶定着をねらいとした。さらに、この一音飛ばしの音列を暗唱することも重要視した。これを確実に暗唱することにより、読譜力の低い学生は、ドの音から数え読みしても一音飛ばしで読むことで読譜が早くなり、加えて「線」の音は、線のみをたどることで読み間違いも少なくなるからである。また、読譜力の高い学生には、ト音記号譜・ヘ音記号譜の五線以外の音を瞬時に、そして正確に読むことができる訓練として行うためである。こうした方法を活かしながら第4～7回に行った「プリントc」、第8～12回に行った「プリントd」において、「線」と「間」に分けた認識方法を意識させる試みをした。

<取り組み2> 調査時期：平成24年6月12日（火）～7月3日（火）

対象者：<取り組み1>を行った15名のうちA～H、L、Mの学生11名

前述の<取り組み1>を進めるうちに各学生の読譜力に差が出てきたため、読譜力のある学生には第9～12回の授業内、跳躍音や五線外の音を含めた「プリントa」を毎回用い、読譜力の向上を図る試みをした。対象は、第2回時の「プリントb」初回においてト音記号譜が全問正解であった学生、または、第3回以降の読譜プリントでト音記号譜・ヘ音記号譜ともに全問正解した学生11名とした。

（3）結果

全体で行った<取り組み1>を表1-1、表1-2にまとめた。<取り組み1>については、第3回から行った「線」と「間」の音に分けた認識指導、第4～12回に行った「プリントc」、「プリントd」の効果を検証するため、その指導前の第2回と指導後の第13回時に行った「プリントb」のデータを用いて比較する。

前述の対象者に行った<取り組み2>については、表2-1、表2-2にまとめた。「プリントa」を初回に行った第1回を指導前、最終に行った第12回を指導後としてデータを比較し、「線」と「間」に分けた認識方法が、跳躍音や五線外の音の読譜に効果があったかを検証する。

①<取り組み1>

はじめに、ト音記号譜指導前の正解数を見ると、15名中10名の学生が全問正解（24問）している。一問を約0.83秒で読んでいるこの10名は、入学時に行った「意識調査¹⁾」において、ト音記号譜五線内の音なら「見てすぐ読める」と回答しており、学生自身の読譜に関する意識と正解数に一致がみられる。学生F（以下アルファベット表記のみ）は指導前第2回では20点であったが、第3回からは毎回全問正解であり、先の10名と同じく読譜力を持っていたと考えられる。その反面、そのほかの学生5名のうちIとKとOの3名は「意識調査」においても「考えれば読める」と回答しており、また正解数も17点、14点、13点と低いため、数え読みをしている状況が伺える結果である。Nは、「見てすぐ読める」と回答しているが、正解数は先の3名と変わらず結果と自己意識とのずれがある。一方、指導後の正解数を見ると、IとNがそれ

ぞれ7点、6点と4分の1以上の伸びを示していることが分かる。この2名は、配布した「プリントc」、「プリントd」を自宅で繰り返し練習した学生であり、練習を重ねる中で瞬時に読む力がついたと考えられる。Nは、自己意識のずれを読譜プリントでの学習を行う中で気付いたと見受けられる(表1-1)。

表1-1 〈取り組み1〉ト音記号譜の読譜正解数

対象者	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
指導前	24	24	24	24	24	20	24	24	17	24	14	24	24	14	13
指導後	24	24	24	24	24	24	24	24	24	24	18	24	24	20	16
±						4			7		4			6	3

*「±」の欄は、指導前より指導後に伸びた点数は数字のみ、減った点数は「-数字」と表示する。

表1-2 〈取り組み1〉ヘ音記号譜の読譜正解数

対象者	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O
指導前	14	18	20	21	23	23	23(1)	19	10	13	9	14	16	8	7
指導後	24	15(3)	24	24	24	24	24	24	15	22	13	18	19(2)	14	10
±	10	-3	4	3	1	1	1	5	5	9	4	4	3	6	3

* ()内の数字は回答をしたが不正解の数字である。尚*は以下共通とする。

次に、ヘ音記号譜の結果を見ると、指導前ではト音記号譜のような全問正解者は一人もいない。しかし、第4～12回では「プリントc」、「プリントd」を進めるうちにAからHにおいて全問正解する学生が回ごとに増えていき、第13回では、B以外のAからHの学生が全問正解する結果となった。ヘ音記号譜を繰り返し目にすることで読み慣れたためと思われる。Bは伸びが見られず一音ずつずれた読み間違いが3問あり、回答数は18問であるが正解数15問という結果であった。ト音記号譜の読譜力があるにも関わらず伸びがみられなかったBは、ヘ音記号譜において「線」と「間」に分けた音に対する認識力がついておらず、音読や暗唱方法への意識が低かったと考えられる。

一方、指導前に10問以下の正解数であるI、K、N、Oは、ト音記号譜においても正解数が低かった学生で、ヘ音記号譜ともに読譜に時間が掛かっている事が読み取れる。LとMも読み数えている状況の学生であったため、ト音記号譜で指導した一音飛ばし音列の音読方法を再度指導した。こうした指導を重ねた第13回では、個人差はあるが3問から10問の伸びが見られ、全員が10問以上の正解数となる結果が出せた。伸びの良かったJは、一音飛ばしの音列暗唱を新しい方法として大変新鮮に受け取り、授業内では意欲的に声を出している姿がみられた(表1-2)。

表2-1 〈取り組み2〉ト音記号譜の読譜正解数

対象者	A	B	C	D	E	F	G	H	L	M
指導前	20(1)	17(1)	22(2)	20	23	20	21	21	17(2)	23
指導後	24	24	23(1)	24	24	24	21	24	22	23(1)
±	4	7	1	4	1	4		3	5	

②〈取り組み2〉

次に〈取り組み2〉の結果をまとめる。対象者は11名であったが、第12回において学生Jが欠席したためリストから除外し、10名の学生のデータを用いて検証する。

〈取り組み2〉で使用した「プリントa」では、17問目以降に五線外の音を

表2-2 〈取り組み2〉ヘ音記号譜の読譜正解数

対象者	A	B	C	D	E	F	G	H	L	M
指導前	12(1)	16	19	16	19(1)	17	10	17	15	10(4)
指導後	24	16(3)	24	19	24	21	17	21	16	18(2)
±	12		5	3	5	4	7	4	1	8

を出題していることから、ト音記号譜において、BやLが指導前17点から指導後7点、5点と伸ばしたことは五線外の音の瞬時的な読みができた表れである。このように、ト音記号譜の読譜は10名中8名の学生が全問回答しており、一定の効果があったと受け取れるが、個人的に見ればCとMの2名は一問の読み間違いがあり、「線」と「間」に分けた音の認識が確実では

ないとも考えられる（表2-1）。一方、へ音記号譜では、指導後においてBとLが正解数16点であり五線外の問題まで届いておらず、9～16問目に出題した跳躍音の段階で時間が掛かったことが読み取れる。そのため、五線内の音での読譜練習に多くの時間を掛ける必要があり、五線外の音に効果を求めるまでにへ音記号譜の読譜力は達していないことが分かる。しかし、Aのようにへ音記号譜の読譜プリントを数多く練習した学生は伸びが12点と大きく、一音飛ばしの音列暗唱も確実に定着していた。これらのことから、＜取り組み1＞で行った五線内の音の「線」と「間」に分けた音の読譜練習や、一音飛ばしの音列暗唱を強く意識して練習を行ったかどうかなど、学生それぞれの取り組み方や認識力が五線外の音への効果を左右していると言えそうである（表2-2）。

（4）考察

今回試みた「線」と「間」に分けた音の認識方法は、一音飛ばしの音列の音読、暗唱を重要とし、視覚情報と聴覚情報を合わせた効果的な記憶定着を目的とした。学生には読譜力の差が見られたが、＜取り組み1＞を行う中で読譜力の低い学生に大きな伸びが見られ、一定の効果があったと考える。これまで時間をかけて数え読んでいた学生たちは、一問を一秒かけない読譜方法を提示され、考えないで瞬時に読むことに当初慌てふためく姿があったが、「プリントc」や「プリントd」を何度も行うことで、「頭で考えて答える方法」から「目で見て瞬時に答える方法」が実践できたと言えるのではないだろうか。また、毎回の読譜プリントをト音記号譜・へ音記号譜ともに24問20秒という短時間で行ったことにより瞬時の反応が求められ、集中して時間内に読み切ろうとする姿がみられた。今後も読譜効果の目的に合わせた読譜プリント作りが必要であると考えている。

今回、楽典の授業内で行ったこうした取り組みは、一緒に取り組む仲間がいることで「皆と同じくらい早く読みたい」「前回より一問でも伸ばしたい」といった向上心を持たせることができ、ピアノ個人指導まで波及するという効果があった。一方、マンツーマンで対応することはできなかったため、＜取り組み1＞では「線」と「間」に分けた音の認識がどれだけできているか、＜取り組み2＞では一音飛ばしの音列暗唱が五線外の音の読譜に活かしているかを読譜プリントの結果以外では確認することができなかった。

新たな方法として試みた本方式を限られた時間の中でより効果的に行えるように、今回得た結果をもとに指導方法を見直し、検討していきたい。

3 指導法Ⅱ

（1）目的

幼稚園教諭・保育士が現場でピアノ演奏を要求されたとしても、それらの曲を演奏するために長い準備時間を与えられるとは限らない。むしろ、短時間で曲を演奏できるように仕上げ、レパートリーの曲数を意識的に常に増やしていくことが要求される。どのようにしたらその状況に対応できるかを考えた場合、楽譜を短時間で正確に読むことができる能力を身に付け、運指法や歌唱法の練習を早く開始できるようにすることが重要である。

ピアノ学習未経験者にとって読譜に要する時間は足枷となっている。何故なら、これらの者は音を一つずつ考え数えながら読んでいくという作業をしているからであり、読譜力を向上さ

せて行くことがそれらの作業から脱却する解決法の一つと考えられ、ひいては、ピアノ演奏の上達へと結び付いていく。また、ピアノ学習経験者においても読譜力を高いレベルで維持することは、ピアノ演奏のためにも必要である。故に、本指導では、「読譜フラッシュ問題³⁾」(以下「読譜フラッシュ」)で視覚的に瞬時に音符を理解し判断させるための訓練を行い、「読譜問題」で正確な読譜力を習得させることを目的とする。

(2) 方法

音楽理論の授業時に音符カードを使った「読譜フラッシュ」を毎回1枚につき3秒以内で10問解答させる。また、ピアノ個人指導の際にも毎回10問の「読譜問題」を解答させる。初回では五線内の音を確実に読めるような方法を指導したが、次回からは音域の内容を予告し、それを基に授業以外でも読譜に取り組むようにさせた。音域は、ト音記号譜とヘ音記号譜のそれぞれ上下共に第3線の音符までとした。また、「読譜フラッシュ」での和音の出題は行わず、単音のみの出題とした。取り組んだ「読譜フラッシュ」と「読譜問題」の内容は以下の通りである。第1回から第14回の出題内容を①～⑭で記す。

- ①ト音記号譜のイ音～三点ホ音 (「読譜フラッシュ」のみ実施)
- ②ト音記号譜の五線内の一点二音～二点ヘ音
- ③ト音記号譜の五線外のト音～三点ホ音
- ④ト音記号譜の五線内外のロ音～三点ハ音
- ⑤ト音記号譜の五線内外のロ音～二点ト音より二和音
- ⑥ヘ音記号譜の鍵音⁴⁾と五線内のい音～一点ハ音
- ⑦ヘ音記号譜の五線外のは音～一点ホ音
- ⑧ヘ音記号譜の五線内外のヘ音～一点ホ音
- ⑨ヘ音記号譜の五線内外のと音～一点ホ音の二和音
- ⑩ト音記号譜・ヘ音記号譜のハ音～二点ヘ音より混合問題
- ⑪ト音記号譜・ヘ音記号譜のハ音～二点ホ音より二和音
- ⑫ト音記号譜・ヘ音記号譜の五線内外のい音～三点ハ音より譜別に三和音
- ⑬ト音記号譜・ヘ音記号譜のと音～三点ハ音より混合の三和音
- ⑭ト音記号譜・ヘ音記号譜の五線内外のは音～三点ハ音より混合の三和音で出題 (「読譜問題」のみ実施)

調査時期：平成24年4月17日(火)～平成24年7月17日(火)のうち13回実施
 対象者：「音楽1」の担当学生15名(アルファベットのA～Oで表記する)

(3) 結果

表3 読譜フラッシュ問題の正解数

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均
①	7	10	10	10	10	10	9	10	5	10	10	10	10	2	6	8.6
②	10	10	10	10	10	10	10	10	9	10	10	10	10	4	9	9.5
③	8	10	9	10	10	10	10	10	2	9	8	10	10	7	6	8.6
④	8	10	10	10	10	10	10	10	6	10	10	10	10	10	6	9.3
⑤	10	10	10	10	10	10	10	10	7	10	10	10	10	10	9	9.7
⑥	9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9.9
⑦	7	10	10	10	10	10	9	10	5	10	10	10	10	10	9	9.3
⑧	10	10	10	10	10	10	0	10	3	10	10	10	10	9	9	8.7
⑨	9	10	10	10	10	10	9	10	9	10	10	10	9	9	8	9.5
⑩	9	10	10	10	10	10	10	10	8	10	10	10	10	9	10	9.7
⑪	10	10	10	10	10	9	10	10	7	10	10	10	10	4	9	9.3
⑫	9	10	10	10	10	10	10	10	9	10	10	10	10	10	10	9.9
⑬	9	10	10	10	10	10	10	10	5	10	9	10	8	10	10	9.4
平均	8.9	10	9.9	10	10	9.9	8.7	10	6.5	9.9	9.8	10	10	8	8.5	9.3

第1回は対象者の読譜力を知るために「読譜フラッシュ」のみ実施し、その結果に基づき、第2回より「読譜フラッシュ」と「読譜問題」で満遍なく学習できるように構成した。どちらの問題も比較的読譜し易いト音記号譜五線内の音域から順に五線外の音域、ト

表4 読譜問題の解答正解数と平均値（全体と個人）

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均
①	9	10	10	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9.9
②	10	10	10	9	10	9	10	10	8	10	10	10	10	10	9	9.7
③	8	10	10	10	9	7	10	9	10	9	10	8	10	9	9	9.2
④	10	10	5	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9.7
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	8	10	10	10	10	10	9.9
⑤	10	10	10	10	10	10	10	10	9	9	10	10	10	9	9	9.8
⑥	7	10	10	9	10	8	5	10	6	10	10	10	10	10	6	8.7
⑦	8	10	10	10	10	10	10	10	9	10	10	10	10	10	10	9.8
⑧	10	10	10	10	9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9.9
	9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9.9
⑨	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10
⑩	9	10	10	10	9	10	10	10	10	10	9	9	9	10	8	9.5
	9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	8	10	10	10	8	9.7
⑪	10	10	10	10	10	10	10	10	8	10	10	10	10	10	8	9.7
	10	10	10	10	10	10	10	8	8	10	10	10	10	10	10	9.9
⑫	9	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	8	9.8
	10	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9	10	10	10	9	9.9
⑬	9	10	10	10	10	10	10	9	10	10	9	10	10	10	10	9.8
	6	10	8	10	10	—	10	10	9	9	10	10	9	8	9	9.1
⑭	7	9	10	10	9	—	10	10	10	10	10	10	10	10	10	9.9
	9	10	10	9	10	—	10	10	10	10	10	9	10	10	10	9.8
平均	9	10	9.7	9.9	9.8	9.7	9.8	9.8	9.4	9.8	9.8	9.8	9.9	9.8	9.2	9.7

音記号譜五線内外の混合問題へと発展させ、「読譜問題」ではト音記号譜による二和音も出題した。また、ヘ音記号譜においても同じようなステップを踏み、ト音記号譜とヘ音記号譜の単音による混合問題、和音による混合問題も行うことにより読譜力の向上を図った。

対象学生A～Oの「読譜フラッシュ」の正解数を表3に、「読譜問題」の正解数と全体の平均正解数、及び、各学生の平均正解数を表4に、「読譜問題」の解答で要した時間を表5としてまとめた。

第1回授業のオリエンテーション時に、各学生にピアノの習得に

表5 読譜問題の解答に要した時間

※単位（秒）

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均
①	28	10	8	10	10	8	18	13	25	13	12	10	14	48	27	16.9
②	24	15	10	15	18	30	32	17	58	30	16	19	22	36	35	25.1
③	20	20	10	13	13	19	15	17	51	14	15	13	17	29	24	19.3
④	36	23	18	20	21	42	33	22	54	20	17	25	30	41	47	29.9
⑤	35	17	10	14	14	25	28	14	28	22	13	23	15	28	44	22
⑥	28	17	13	15	23	23	55	18	72	20	17	24	26	30	44	28.3
⑦	15	14	10	16	8	15	28	10	37	20	14	17	13	14	20	16.7
⑧	34	27	19	23	18	31	42	26	50	38	21	27	30	35	52	31.5
⑨	20	14	11	10	11	20	21	13	23	18	10	17	19	23	29	17.3
⑩	41	23	18	24	22	37	48	19	50	30	19	28	36	20	55	32.1
⑪	50	25	19	22	20	35	60	18	59	38	22	34	38	50	70	37.3
⑫	50	33	43	40	42	59	100	37	70	63	34	47	53	63	80	54.5
⑬	49	34	24	36	26	—	81	37	96	56	41	48	54	76	88	53.3
平均	33.1	21.8	16.4	19.9	18.9	28.7	43.2	20.1	51.8	29.4	19.3	25.5	28.2	37.9	47.3	29.4

に対する聞き取り調査⁵⁾を行い、その結果、ピアノ学習未経験者はIとNの2人であり、その他の学生は期間の差はあってもピアノ学習経験者であった。また、高校時の芸術の授業で音楽を選択しなかった学生は、C、F、G、I、J、N、Oの7名であり、約半数が中学時以来音楽の授業を経験していない学生であった。ピアノ未経験者のIとNもそこに含まれており読譜力を身につけるための音楽環境が整っていないことがわかった。

① 読譜フラッシュ問題について

13回行った「読譜フラッシュ」の平均正解数は、9.3問であった。平均以上の学生はB、C、D、E、F、H、J、K、L、Mの10名であり、その内のB、D、E、H、Lの5人が全問正解で、1問の不正解者はC、F、Jの3名、2問の不正解者はKの1名、3問の不正解者はGとMの2名であった。それに対して、平均以下の学生は、瞬時に読譜するのが苦手な学生と考えられ、それは、A、G、I、N、Oの5名であった。

Aは、全問正解が4回、9問正解が5回あったが、加線の問題が不得意のようである。Aは「終了後調査⁶⁾」で、「今までは一点ハ音から数えて読譜をしていた」と記述しており、苦しい加線の読譜についても、数えて読むという習慣が残っており、改善はみられるが瞬時に正確に読譜するという訓練が足りない結果が出たと言える。Gは、第8回での正解数が0問である

が、これは音部記号を読み違えたため、もし誤らなければ全問正解となり、この回を除けば平均を上回った。Iは全問正解が1回あるが、正解数が2問だけという時もあり、全体にバラツキがみられる。特にへ音記号譜の問題や加線の多い音符の問題による不正解が多く、それは、読めない音符に出会うと一気にやる気を無くし、投げ遣りに解答していたことと、Aと同様に読譜の訓練が足りないものと考えられ、「読譜フラッシュ」の効果があつたか否かは判断しかねる結果となった。Nは、第11回の問題で正解数が4問とあるが、これもまたGと同様に音部記号の読み違いによるもので、誤らなければ全問正解であった。しかし、初回の正解数2問から比較すると、飛躍的に読譜力の向上があつたと認められる。Oは、全問正解が4回と9問正解が5回であるが、前半に不正解が多く平均値には至らなかった。しかし、後半では不正解数が減少し、この取り組みで読譜力向上に一定の成果があつたと考えられる。

読譜が苦手な学生も、ト音記号譜の音域のまとめである第5回にはほとんどの学生が高得点をあげている。第6回では、授業開始時にへ音記号譜についての学習を徹底的に行ったことから全員が高得点を挙げている。次回からは加線問題を行うと予告したにも拘らず、第7回の加線の問題では、A、G、I、Oが不正解を出している。へ音記号譜の音域のまとめである第9回では、読譜を苦手とする学生も含めて多くの学生が高得点を挙げた。第10回よりト音記号譜・へ音記号譜の混合の問題になったが、12名が全問正解で、不正解の解答があつたA、I、Nについては、音部記号の読み違いであり、誤らなければ、全問正解であった。混合譜においても、音部記号の読み違いが無ければ正解であつたことから、「読譜フラッシュ」では、Iを除けば、多少の差はあれ一定の成果があつたと言えよう(表3)。

ピアノの個人指導の待ち時間を利用して、授業で使用した音符カードを用い、指導計画に沿った音域の学習を各自で行わせた。その中でNは、課題を積極的に行い、ピアノ個人指導時に行った再確認の「読譜フラッシュ」でも瞬時に正解を答えられるようになった。Nは、「終了後調査⁶⁾」で「読譜フラッシュで読譜力が向上した」と回答している。

② 読譜問題について

「読譜問題」では、「読譜フラッシュ」の後で行つたことにより、読譜に対する意識の高まりがみられた。さらに、確実に音符を読み取る力を付けるために、速さを求めるのではなく、時間を掛けても正確に音符を読み取るように指導した。

第1回～第5回まではト音記号譜の読譜を集中的に行い、第6回からはへ音記号譜の読譜を行った。音部記号の切り替えをした第6回は、ト音記号とへ音記号との切り替えに手間取つた学生が多くみられたが、第7回以降は、へ音記号譜の問題の正解数も多くなった。

13回行った「読譜問題」の平均値は9.7問であり、高い水準といえる。正解数が平均値に至らなかった学生はA、I、Oの3名であるが、その平均値は9.2問と高く、「読譜問題」では最終的に読譜力の差があまりなかったことが伺える(表4)。

「読譜問題」では正確に音符を読み取る力を習得させるために、時間的制約は設けずに行つたが、読譜力向上の経過を読み取るために解答に要した時間を計測した。そして、比較するため全回の平均と毎回の平均を出した。第1回では、平均が16.9秒となっており、これより早く解答した者は10名で、遅かった者はA、G、I、N、Oの5名であつた。Gは正解数が多いものの時間を掛けて問題を解いたために平均値を大きく上回った。前述したように、「読譜問題」では時間の制約を行わなかったが、全問解答に要した時間を計測した結果、解答数での結果と異なり、ここではかなりの差が出た。全体の平均は29.4秒で、1音符に要した平均時間は1.8秒

であった。この平均値より多く時間を要した学生は5名で、1音符につきAは2秒、Gは2.5秒、Iは3.3秒、Nは2.3秒、Oは2.9秒を要し、結局、これらの者たちは、第1回と同じ学生であった。しかし、第1回で1音符につき4.8秒要したNが全回の平均値では2.3秒と短縮したことは、読譜力向上の成果があったと言えよう（表5）。

また、調査の対象とはしていないが、読譜の学習量を増やすために、読譜練習問題のプリントを対象学生の中で読譜の苦手な学生と希望する学生に自宅学習用の課題として与え、個々の読譜力向上に繋げた。

（4）考察

今回、初めて行った「読譜フラッシュ」については、「終了後調査⁶⁾」にもあるように、「読譜フラッシュ」で読譜力が向上したという学生もおり、読譜力向上に効果的な手段の一つと言えよう。しかしながら、音部記号の見間違いによる不正解が多かったため、この点について正しく読み取らせるような指導を考えなければならない。

「読譜問題」は、表の数値を見る限り向上したという大きな実感は持てない。何故なら、和音問題などの問題数が増えたことにより、設問に一定の基準を設けることができなかったためである。故に、今後は問題数を整え、学生の読譜力向上の過程が詳しく読み取れるものになるように改善して行かなければならない。

読譜力をしっかり身に付けるためには、能力的な個人差もあるが、個々の努力の差が大きな要因となる。このことは、読譜練習問題のプリントを必ず行ったNと、行うことが少なかったIとで、読譜力に差が出たことから伺える。従って、読譜力向上には、「本人の前向きな意識と弛まぬ努力こそが、着実な読譜力の習得に繋がる」と言うことを、学生に自覚させる必要がある。

今回の指導を通して、個々の学生がそれぞれに音部記号や加線など不得意とする音域を有していることが分かった。今後の課題としては、入学時に行われる「意識調査¹⁾」と、「読譜力調査²⁾」の回答からだけでは詳しく読み取ることができない実際の能力を、出来るだけ早期に把握し、個々の実力に沿った指導を行うことである。

4 指導法Ⅲ

（1）目的

「音楽1」では、ピアノ演奏技術習得に加えて音楽理論を学び、理解することが必修である。そして、これらを学習していく中で徐々に読譜力の向上が可能となる。

読譜は、一般的に階名「ド・レ・ミ・ファ・ソ・ラ・シ」を用いて行っているが、音楽理論を学ぶ上で「音名の知識」はなくてはならないものである。

本授業では特に、音階、調、和音では日本音名「は・に・ほ・へ・と・い・ろ」が、また、コードネームでは英・米音名「C・D・E・F・G・A・B」が必要である。従って、階名、日本音名、英・米音名（例えば、ド=は=C）を同時に理解できることが望ましい。

しかし、これまで入学時に音名に対する知識を持っている者はごく僅かで、ほとんどの学生が音楽理論を学習する中で初めて音名を知ることになる。「意識調査」の中で「見てすぐ読める」「考えれば読める」という学生や「音楽1」「音楽2」を修了した学生の中にも階名では読

むことができるが、日本音名や英・米音名は階名“ド”から数えて読み替えなくては読めないという学生は多い。

今回、読譜指導の中で階名と音名を同時に学習することによって読譜力向上と音楽理論の理解を深めるという相乗効果を狙った指導法を試みることにした。

(2) 方法

階名、日本音名、英・米音名それぞれにト音記号譜・ヘ音記号譜ごとに解答時間を計測した。階名第1回目を10秒、2回目以降は15秒とし、日本音名、英・米音名では第1回目を30秒、2回目以降は20秒とした。

調査時期：平成24年4月17日～7月17日までの授業の内8回実施

対象者：「音楽1」担当学生15名 (アルファベットのA～Oで表記する)

(3) 結果

階名、日本音名、英・米音名のいずれもト音記号譜とヘ音記号譜のすべてのデータを得ることができた第2～6回、8・9・14回の結果を表にまとめた。

階名による読譜問題は各回ともト音記号譜・ヘ音記号譜双方の問題を使用した。そして第2回、第3回と第4回目以降の問題数が違うため、正解率を%で表記した(表6-1、2)。

「音楽1」の開始時に行った「意識調査¹⁾」では、読譜力について学生自身は次のように回答している。

ト音記号譜・ヘ音記号譜すべて「見てすぐ読める」としているのはA、B、Cであり、ト音記号譜・ヘ音記号譜ともに五線内は「見てすぐ読める」のはD、F、G、H、Nである。ト音記号譜だけが「見てすぐ読める」のはOである。ト音記号譜の五線内のみ「見てすぐ読める」としているのはE、I、K、M、Oであり、Jはト音記号譜もヘ音記号譜も「考えれば読める」としている。楽譜が全く読めないのはLである。

表6-1 階名によるト音記号譜の読譜正解率 (単位：%)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均値
第2回	100	100	100	100	100	80	100	100	90	50	100	100	90	50	100	91
第3回	100	100	100	100	90	100	10	100	90	90	100	50	100	0	100	82
第4回	100	100	100	100	100	100	75	100	63	100	100	100	100	50	100	93
第5回	100	100	100	100	100	100	100	100	100	88	100	100	100	88	100	98
第6回	100	100	100	100	88	100	100	100	100	100	100	75	13	25	100	87
第8回	100	100	100	100	88	100	100	100	88	75	100	100	75	100	100	95
第9回	100	100	75	100	100	100	100	100	38	50	100	100	75	88	100	88
第14回	100	100	100	100	100	100	100	100	63	75	100	88	88	100	100	94
平均値	100	100	97	100	96	98	86	100	79	79	100	89	80	63	100	91

表6-2 階名によるヘ音記号譜の読譜正解率 (単位：%)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均値
第2回	100	100	40	100	90	60	70	70	10	60	40	0	20	40	60	57
第3回	100	100	10	100	90	60	40	100	40	40	20	0	40	40	60	56
第4回	100	100	38	100	88	100	50	100	13	63	75	38	63	100	100	75
第5回	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100	100
第6回	100	100	63	100	100	100	100	100	100	63	13	75	25	50	100	79
第8回	100	100	13	100	100	100	100	100	38	75	50	38	88	0	100	73
第9回	63	100	75	50	75	25	88	100	13	50	38	38	63	13	75	58
第14回	100	100	63	100	50	75	63	75	38	63	63	50	50	100	50	69
平均値	95	100	50	94	87	78	76	93	44	64	50	42	56	55	81	71

表6-1の学生各自の平均値をみると、100%が6人、85%以上が5人、75～85%未満が3人、63%が1人、50%以下は0人であった。それに対し表6-2では100%が1人、85%以上が4人、75～85%未満が3人、55～65%未満が4人、50%以下は3人である。数値から概してヘ音記号譜が苦手な学生が多いことは明らかである。ト音記号譜・ヘ音記号譜全問正解者はBのみで、ト音記号

譜のみ全問正解者はA、D、H、K、Oである。細かく見ていくと、Eはト音記号譜・ヘ音記号譜の正解数にばらつきが見られ、ピアノ個人指導のなかでは、読譜というよりは「カン」に頼っているように見受けられる。このような傾向はG、I、J、L、M、Nにも見られ、読譜結果にも表れている。CとFはト音記号譜では1回を除き全問正解しているが、ヘ音記号譜についてFは4回全問正解であり、Cは全問正解が1回のみで他は低い数値である。第5回では全員の正解率が80%を超えたため読譜に慣れてきたと考え、少しずつ音が跳躍している難易度の高い問題を出題したところ正解率が下がり、表6-2で見られるように第9回ではかなり低い結果となってしまった。しかし、問題の難易がある中で最後となる第14回ではIを除き50%以上正解するまでに読譜力は上がったといえる。

次の表は、日本音名のト音記号譜（表7-1）・ヘ音記号譜（表7-2）、英・米音名のト音記号譜（表8-1）・ヘ音記号譜（表8-2）の読譜正解率をまとめたものである。この試みは目的でも述べたように、音楽理論を学習していく先を見据えたものとして行った。表7、

表7-1 日本音名によるト音記号譜の読譜正解率(単位：%)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均値
第2回	80	80	50	50	60	50	90	100	90	30	90	100	100	100	100	77
第3回	70	40	70	50	50	30	10	50	0	10	60	80	90	70	100	52
第4回	100	100	50	100	100	100	75	88	50	75	75	75	100	100	100	86
第5回	100	100	100	100	100	75	38	100	88	75	100	100	100	100	100	92
第6回	100	75	0	100	88	38	50	75	75	63	13	75	38	100	100	66
第8回	100	63	25	50	100	100	100	100	38	50	100	100	100	100	100	82
第9回	100	75	13	63	75	13	88	15	38	38	50	50	38	50	25	49
第14回	100	75	50	100	38	25	25	100	38	38	63	75	38	63	100	62
平均値	94	76	45	77	76	54	60	79	52	47	69	81	76	85	91	71

表7-2 日本音名によるヘ音記号譜の読譜正解率(単位：%)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均値
第2回	100	70	30	40	70	60	30	100	10	10	30	0	80	50	100	52
第3回	80	30	20	40	70	40	10	100	10	0	20	0	70	30	100	41
第4回	100	100	88	100	50	100	13	100	75	50	63	0	75	75	100	73
第5回	100	100	25	100	100	100	38	100	88	100	63	100	75	63	88	83
第6回	100	88	38	63	100	100	50	100	100	50	38	0	100	100	100	75
第8回	100	100	100	100	75	100	100	100	75	100	100	25	13	100	100	86
第9回	100	75	38	63	63	38	50	50	38	100	50	25	63	38	50	56
第14回	100	88	50	100	63	50	25	63	50	50	50	38	100	25	25	58
平均値	98	81	49	76	74	74	40	89	56	58	52	24	72	60	83	66

表8-1 英・米音名によるト音記号譜の読譜正解率(単位：%)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均値
第2回	80	60	50	80	0	100	20	10	30	30	40	10	80	50	50	46
第3回	70	50	70	60	0	100	0	30	0	0	50	40	70	0	60	40
第4回	100	100	38	50	13	100	0	100	0	50	63	50	75	100	100	63
第5回	100	88	100	100	75	100	25	100	100	0	100	100	100	100	100	86
第6回	100	13	50	100	0	100	0	50	50	25	25	63	100	63	100	56
第8回	100	63	75	63	63	100	88	88	13	38	75	75	100	100	100	75
第9回	100	63	75	50	25	88	63	50	50	50	50	25	63	38	25	54
第14回	100	100	100	100	38	100	75	100	100	0	100	1	100	100	100	81
平均値	94	67	70	75	27	99	34	66	52	21	58	46	83	69	79	63

表8-2 英・米音名によるヘ音記号譜の読譜正解率(単位：%)

	A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M	N	O	平均値
第2回	100	50	20	80	0	100	10	60	10	30	20	0	80	50	63	45
第3回	100	40	20	100	0	100	0	100	25	0	60	0	40	0	70	44
第4回	100	100	38	50	13	100	0	100	0	38	50	0	50	50	100	53
第5回	100	75	0	100	13	100	0	75	0	0	0	0	0	0	100	38
第6回	100	100	75	88	38	100	0	75	75	38	63	0	75	63	100	66
第8回	100	63	75	88	75	100	100	100	25	25	63	25	0	100	100	69
第9回	63	75	25	38	38	88	63	63	38	13	13	38	50	63	47	47
第14回	100	100	63	100	38	100	88	50	75	0	100	50	100	100	100	78
平均値	95	75	40	81	27	99	33	78	31	21	46	11	48	52	87	55

表8の問題は段階を踏んで徐々に問題の難易度をあげるのではなく後半のみ難易度をあげたため、日本音名、英・米音名の跳躍の多い問題では全体的には正解が少なくなっている。全問正解を含む高得点を得た者を見ていくと、日本音名のト音記号譜ではAとOであり、日本音名のヘ音記号譜ではA、B、H、Oである。表8の英・米音名のト音記号譜ではA、F、Mで、ヘ音記号譜ではA、F、Oである。

細かく見ていくと、Kは特に音の跳躍している問題で音を認識するのに時間がかかるため最後まで回答できなかったが、第14回の日本音名は50%以上、英・米音名は100%と向上し、努力の成果が表れている。Lはピアノ学習未経験者であるが、階名は時間をかければ読むことができる。だが、瞬時に読むことを目標としている読譜訓練では時間を計測して気持ちが焦るためか、階名・音名ともにヘ音記号譜では0%であることも多かった。しかし、後半では解答でき正解数も増していった。この学生については、2年生の「保育

表現技術 (音楽3)」のクラス授業の中で初見視奏をゆっくりではあるが正確に演奏していることが確認できたことから、読譜力は向上していたものと考えられる。Mは階名・音名のへ音記号を苦手としていたが、第14回にはへ音記号譜は100%と随分読めるようになった。表8-2の第5回、第8回の0%という数字はト音記号譜や日本音名との読み間違いである。それに対して英・米音名で0%が3回あるNは、ある程度の力を持っているにもかかわらず、集中力が途切れると思いが停止したような状態になり取り組むことができないことがあった。この学生の場合には、メンタル的なものに左右されていることも考えられる。吹奏楽部の経験があるFはコードネームを得意とするため、英・米音名をほぼ満点で解答している。しかし、自身も不得手と自覚しているように、階名と日本音名は特に加線部のミスが多くなる。Gは階名ではほぼ100%に近い解答をしているのに対し、英・米音名では前半0%が目立つ。だが、この学生は自主的に読譜の練習し臨んだ結果、後半の第7回目から飛躍的に正解数が増え、60%以上の正解率で解答できるまでに読譜力は向上した。

(4) 考察

今回の結果から、毎回読譜訓練を行うことによって、階名のト音記号譜についてはほとんどの学生が読めるようになった。また階名のへ音記号譜についてはIを除いて50%以上の正解を解答することができるまでになった。読譜力を身に着けるためのこの取り組みについて、「終了後調査⁶⁾」では対象学生のほとんどが「役に立った」と回答している。ただ前述したように、問題が徐々にレベルアップしていないため、階名・音名についての上達の経緯を比較できなかったことは残念である。今回は行うことができなかったが、階名、日本音名、英・米音名の読譜を並行して覚えるためには、ひとつの音符について階名、日本音名、英・米音名の3つを解答させるという取り組みも有効であると考えている。あるいは実用的なものとして、日本音名については音楽理論の音階と調に役立つト音記号譜の五線内とし、英・米音名についてはコードネームを用いた左手のピアノ伴奏に役立つへ音記号譜だけに限定して行うことも考えられる。いずれにせよ、今回の非常にばらつきのある結果について、徐々に成長していかなかった問題点を考えていかなければならない。しかし、日本音名と英・米音名を同時に読む試みを行ったことで、ほとんどの学生が音楽理論での音階、調、和音の学習において階名から数えるのではなく、日本音名や英・米音名を認識することができるようになった。このことは、今回行った試みでひとつの成果が得られたといえる。

5 結語

本論では、平成24年度「音楽1」で行った読譜指導より3つの指導法について述べてきた。いずれもこれまで指導法として取り上げたことのない観点からの取り組みである。

「指導法I」は五線上の音を「線」と「間」とに分け、視覚・聴覚的に階名の音読と暗唱をして記憶させるという方法をとった。この暗唱については、学生が「読譜」という重圧感から少しだけ解き放たれた感覚、つまり線の「ド・ミ・ソ・シ・レ・ファ」と間の「レ・ファ・ラ・ド・ミ・ソ」を軽いリズム感を持って繰り返し暗唱することにより効果がでたのであろう。またプリント問題では、4種類の問題もまた繰り返し行われたことにより成果が得られた要因となっている。

「指導法Ⅰ」と同様に視覚的側面から取り組んだ「指導法Ⅱ」は「読譜フラッシュ」という瞬時に音を読む訓練を通して読譜力向上を計った。瞬時に音を読むというその一瞬の緊張感が良い刺激となり読譜力向上に繋がったものと考えられる。

「指導法Ⅲ」は、「読譜」のみならず「音楽理論」の学習も踏まえた指導で、階名、日本音名と英・米音名を同時に覚えさせるという試みである。問題の難易度により結果にばらつきがあるものの、最終的にはある程度の成果があったことは認められる。また、「音楽理論」においてもこれまでより理解が深まったと感じている。

毎年行う読譜指導により、学生の読譜に対する意識は高まり、平成24年度についても同様のことがいえる。ただ、意識を持つということは意義のあることではあるが、それだけに留まり、その先へ進んでいないように思われる。つまり我々が期待した実力は、まだ身に付いていないと感じている。

元来、読譜力は「音楽理論」を学習する過程で自然に身についていくものであろうが、特にピアノ学習未経験者には読譜の苦手な学生が多いため、「音楽理論」とは別に読譜指導を行ってきた。また「指導法Ⅱ」の筆者が述べているように、学生の個々の持ち前の能力をできるだけ早い時期に指導者が把握して、ひとり一人にあった指導法で指導することが望ましいが、時間的な制約があり実行することは困難であろう。しかし、いろいろな制約はあるものの、読譜力向上は学生の意識の持ち方と、いかに努力していくかにかかっている事は言うまでもない。

以上3つの指導法は、われわれ担当者がこれまで行っていなかった斬新なアイデアによる指導法である。今後は「成長の過程を明確に読み取ることができなかった」など、今回行った方法の改良点を踏まえたうえで、これらをよく分析、検討して新たな指導法を考案していくことになる。その上で、学生が高い意識を持ちたゆまぬ努力をしていけるような指導法を見つけることも非常に重要な課題である。

脚注

- 1) 「保育表現技術（音楽1）－読譜2－」『名古屋女子大学紀要』第58号（人文・社会編）P.240、表1と同じものを実施。
- 2) オリエンテーション時に行うト音記号譜、ヘ音記号譜の読譜テスト。
- 3) フラッシュカードの一種で、視覚的に音符を瞬時に判断する。フラッシュ暗算から派生したこの読譜フラッシュについて、その定義は確立されていない。
- 4) 鍵音は、ト音記号とヘ音記号の中心音である1点ハとした。
- 5) 高校の芸術の授業の選択についての質問。
- 6) 授業終了時に行う読譜についてのアンケート調査。

