

学位論文要旨

児童の創造的活動に関するプロセスモデルの検証

— 認知と身体活動の相互作用に着目して —

広島文化学園大学大学院教育学研究科
子ども学専攻

湯 浅 理 枝

I 論文題目：

児童の創造的活動に関するプロセスモデルの検証：認知と身体活動の相互作用に着目して

II 論文構成

第1章 本研究の背景と目的

第2章 リズム系ダンス授業におけるプロセスモデルの検証

第1節 研究Ⅰ：2つの制約による児童の着眼点と技能の習得の関係

第2節 研究Ⅱ：制約を課すことによる認知と身体活動の相互作用の過程への影響

第3節 研究Ⅲ：制約を課すことによる技能習得過程への影響：初期の技能差に着目して

第4節 研究Ⅳ：学習者の認知内容の解明：熟練者と非熟練者の視線と内省報告に着目して

第5節 研究Ⅴ：認知と身体活動の相互作用の解明：非熟練者のワークショップ前後の視線と内省報告に着目して

第3章 総合考察

引用・参考文献

III 各章の概要

第1章 問題の背景と目的

問題の所在

1998年学習指導要領改訂から、小学校及び中・高等学校の体育・保健体育科の学習内容にリズム系ダンスが導入された。リズム系ダンスは、創造的な表現活動であるにもかかわらず、学習内容やその指導法が共通理解されないまま（原田，2018）、一斉指導により内容を身につけていく習得型・模倣型の学習に偏って行われている現状がある（酒向，2020）。リズム系ダンスの授業における児童の創造的活動のプロセスを解明し、創造的表現の生成を引き出すための指導法を確立するには、授業前後での児童の技能や作品の出来栄を評価することに止まることなく児童の認知や身体活動に関するプロセスを詳らかにすることが喫緊の課題である。

本研究の目的

本研究の目的は、これまで学習過程が明らかにされてこなかった、リズム系ダンス授業のプロセスモデルを想定し、そのモデルの妥当性を検証することである。具体的には、リズム系ダンス授業における学習がこのモデルに沿った展開になっているのか、そこにどのような要因が関わっているのかを明らかにする。

本研究で想定したモデル

本研究で想定したプロセスモデルは、フィンケほか（1999）のジェネプロアモデルを基礎とし、

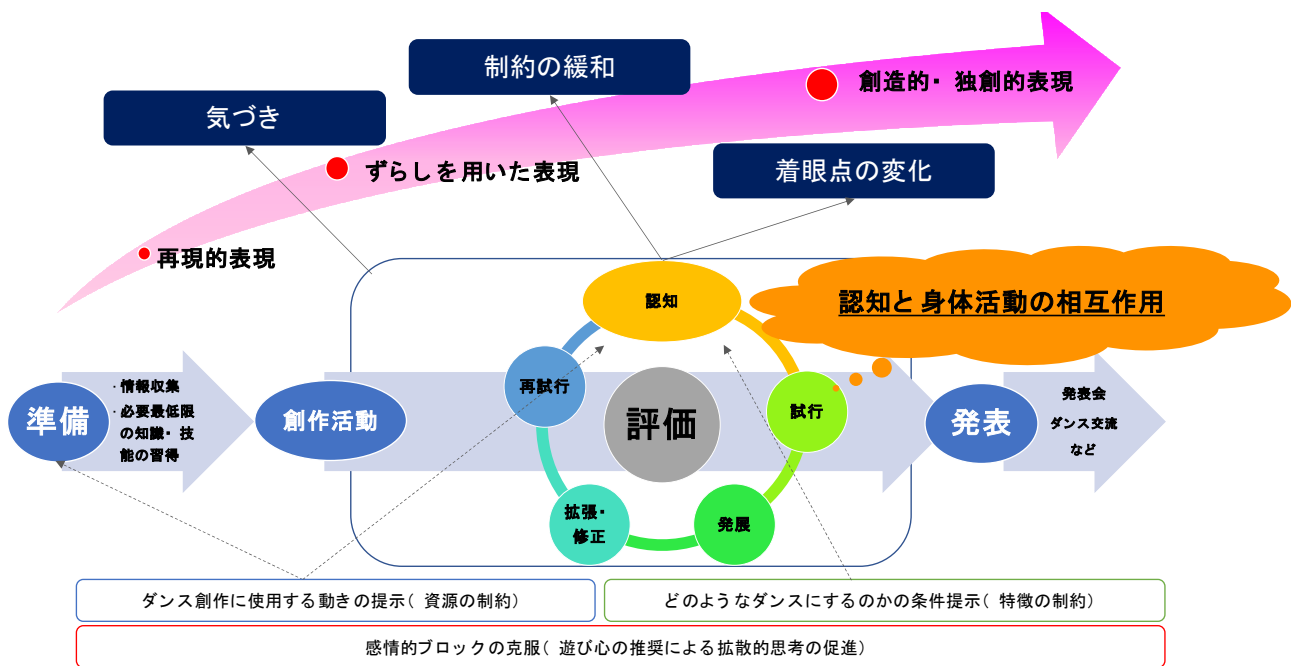


Figure 1 リズム系ダンス单元における学びの深化過程モデル

芸術家の美術作品の創作過程モデル（Mace & Ward, 2002）や芸術活動における創造的認知の研究（石橋・岡田，2010 他）の知見を援用し，気づき，制約の緩和，着眼点の変化が生起する様相と教師の働きかけを関連づけ，学びの深化過程における指導と児童の変化の全体像を俯瞰的に示したものである（Figure 1）。創作活動の段階については，児童の認知活動と身体活動の輻輳的な関わりを考慮し，自身の動きや表現を評価しながら試行・発展・拡張／修正して動きを生成していくメカニズム（以下「認知と身体活動の相互作用」と呼ぶ。）を示している。教師の働きかけについては，産出物への制約が創造を促進すること（フィンケほか，1999）に依拠し，ダンス創作に使用する動きを提示する資源の制約や，どのようなダンスにするのかの条件を提示する特徴の制約を課すこととして付加した。

上記の通り，想定したプロセスモデルが妥当なものであるかを検証するため，以下を検討する。

まず，研究Ⅰでは，創作活動の段階において資源の制約や特徴の制約が児童の着眼点と技能の習得にどのような影響を及ぼすかを明らかにする。研究Ⅱでは児童の創作活動の段階で行われる認知と身体活動の相互作用に本研究での2つの制約がどのように機能するのかを明らかにする。研究Ⅲでは，創作活動段階において技能水準が異なる学習者の認知と身体活動の相互作用のプロセスを明らかにする。最後に，研究Ⅳ及び研究Ⅴではダンス熟練者と非熟練者の大学生を対象にダンス学習における認知活動の詳細を視線と内省報告を対応づけながら明らかにする。まず研究Ⅳにおいて，ダンス動画を視聴する際の注視部位とその部位を観察した意図を言及した内省報告をダンス熟練者と非熟練者で比較し，ダンス経験が着眼点にどのように影響するかを確認する。その後，研究Ⅴにより，プロセスモデルに沿って計画されたダンスワークショップを，非熟練者が受講したことで注視部位や内省報告での言及内容がどのように変化するかを明らかにする。

第2章 リズム系ダンス授業における深化過程モデルの検証による創造的活動の学習過程の解明

第1節 研究Ⅰ：2つの制約による児童の着眼点と技能の習得の関係

研究Ⅰの目的は、小学校2年生のリズム遊びの授業において、資源の制約や特徴の制約が児童の着眼点の変化や技能の習得にどのような影響を及ぼすかを明らかにすることであった。研究の結果、資源の制約を課した後、リズムにのってへそを弾ませて踊ることに関する児童の技能が向上した。また、特徴の制約を課した後、児童の着目する身体部位は上肢の動きから膝の曲げ伸ばしを中心とした下肢の動きへと変化し、技能の向上がみられた。このことは、認知と身体活動の相互作用のプロセスにおいて、2つの制約が機能し、認知と試行、そしてそれを評価するというプロセスがスムーズに行われたことが影響したものと考えられた。

第2節 研究Ⅱ：制約を課すことによる認知と身体活動の相互作用の過程への影響

研究Ⅱの目的は、小学校2年生のリズム遊びの授業における創作活動の段階で行われる認知と身体活動の相互作用に制約がどのように機能するのかを明らかにすることであった。創作活動の段階において再現的表現から創造的表現へと表現を発展させていくには、自身の表現の意図と行為の調整を考えるというモニタリング活動が必要である。そのため、創作活動の段階では、児童は課題を認知し、自分の実現したい動きを試行し、自身の動きを評価する活動を行なっていることが予想される。この評価の際に、自身の動きに対してよりよい表現方法を模索して新たに動きを発展させて学ぶことが可能な児童と難しい児童がいることが考えられる。そのため、振り返りシートに記述した気づきと動きが対応している児童と対応していない児童に分けることにより、特徴の制約が課されて以降の詳細な学習過程を確認することとした。

結果、特徴の制約が課された際に、気づきと動きが対応している児童は、リズムにのって踊るという技能を基礎として、手足の動きでアクセントをつけたり、回ったりしゃがんだりする動きを取り入れたりして表現を発展させていくプロセスが確認された。一方、気づきと動きが対応していない児童は、手足の動きやジャンプを取り入れた新たな動きは確認されたが、既習のリズムにのって踊る技能を基礎とした動きではなかった。そのため、新たな制約に対する認知とその試行の往還というプロセスが確認された。

第3節 研究Ⅲ：制約を課すことによる技能習得過程への影響：初期の技能差に着目して

研究Ⅲの目的は、小学校2年生のリズム遊びの授業における創作活動場面において、技能水準が異なる学習者の認知と身体活動の相互作用のプロセスを明らかにすることであった。

結果、資源の制約が課され、習得すべき動きが限定されたことにより、技能得点の高中低3群全ての児童の技能が向上した。しかしながら、特徴の制約が課された第4時以降では、児童の《空間の変化》に関する気づきは3群ともに第2時、第3時より増加したものの、《身体の変化》に

関する気づきは技能高群については第4時、第5時と増加したが、技能中群・低群は第4時で増加したものの、第5時になると減少及び停滞していた。また、第5時の発表の段階における、おへそを弾ませて踊る技能(要素③)や全身を大きく使って踊る技能(要素④)の得点については、技能高群が全員3という評価得点であったが、技能中群の平均得点は要素③が2.62、要素④が2.95、技能低群の平均は要素③が2.0、要素④が2.17という評価であった。

これらの結果から、特徴の制約が課されると、児童の学習はこれまでの動きに《空間の変化》を加え、表現を発展させながら学ぶ(認知→試行→評価→発展)プロセスをたどることが確認されたが、技能差の影響を受けることにより、技能低群の児童の学習においては、自身の身体を調整させて表現を発展させるには至っていないことが明らかになった。

第4節 研究Ⅳ：学習者の認知内容の解明：熟練者と非熟練者の視線と内省報告に着目して

研究Ⅳの目的は、認知と身体活動の相互作用の過程の全容、特に発展以降の表現を拡張/修正し、再試行するプロセスを検証するために必要な学習者の着眼点を明らかにすることであった。これまで認知活動は児童の振り返り記述で確認してきたが、言語能力の未熟さにより記述内容にあらわれていない重要な気づきを捉えられていない可能性が指摘されていた。そのため、ダンス熟練者と非熟練者のダンス動画視聴時の視線計測を行い、客観的指標により両者の注視部位の特徴を確認することとした。加えて、どこをどのようにみていたかを尋ねるインタビュー調査を行うことにより、観察の意図をとらえようとした。熟練者と非熟練者の視線と内省報告を対応づけた結果を比較することを通して、表現を発展させたり、拡張/修正させたりする際の着眼点を検討することとした。

結果、学習のためにダンス動画を視聴するとき、熟練者は各ダンサーのオリジナリティが発揮される動きに重要な役割を果たす肩まわりのアイソレーションの動きに着目していた。一方、非熟練者は体の中心部である腹を注視しながら、腕や足のおおまかな動きを捉えようとしていた。内省報告では、熟練者のみに一連の動きの中で観客に着目させたい動きや音楽やリズムをどのようにとらえて表現するかを模索する発話がみられた。

これら熟練者と非熟練者の着眼点の違いから、ダンスやダンス学習を経験することにより、学習者は、基本の動きを試行したり(認知→試行)、動きの一部を発展させたりするだけでなく(発展)、自身の作品の全体を俯瞰的に捉え(評価)、音と体の動きの同期を考慮しながら、その中で誇張して伝えたい動きを取り入れる(拡張/修正、再試行)という着眼点で学習を深めていることが考えられた。

第5節 研究Ⅴ：認知と身体活動の相互作用の解明：非熟練者のワークショップ前後の視線と内省報告に着目して

研究Ⅴの目的は、ダンス非熟練者がワークショップを受講し、創作活動を経験したことによっ

て観察する部位がどのように変化するかを確認することにより、認知と身体活動の相互作用のプロセスを明らかにすることであった。

結果、ダンス動画を視聴する時、ワークショップ前、ワークショップ後ともに、腹への注視が他の身体部位に比べて多く、ワークショップ前後で変化はみられなかった。研究Ⅳにおいて熟練者が注視していた、アイソレーションの動きに重要な役割を果たす肩まわりへの動きについては、非熟練者はワークショップ後も観察できるようにはならなかった。一方、内省報告は、動きを覚えるために注目していた部位についての気づき（ワークショップ前）から、アレンジ方法や基本の動きの質を高めるための身体の動かし方についての気づき（ワークショップ後）に発話内容が変化していた。

これらのことから、非熟練者はワークショップでダンスを創作するという学習経験を通して、提示された基本の動きを習得し、動きを組み合わせ音楽に合わせて踊る活動を行ないながら、基本の動きをどのように変化させて工夫するかを探索的に試行する（認知→試行→評価→発展）プロセスで学習し、学びを深めたことが考えられた。そのことにより、ダンス動画視聴後の内省報告が基本の動きを把握することから、どのように基本の動きをアレンジするかという、動きの発展へと着眼点が変わったと考えられた。

第3章 総合考察

本研究では、リズム系ダンス授業のプロセスモデルを想定し、そのモデルの妥当性を検証してきた。具体的には、リズム系ダンス授業における学習がこのモデルに沿って展開されているのか、そこにどのような要因が関わっているのかを明らかにしてきた。

結果、創作活動の段階では、認知、試行、評価、発展、拡張／修正、再試行というプロセスをたどって学習が展開され、児童はリズムにのって弾んで踊ることに関する技能を向上させながら、多様な気づきの生成を行っていることが考えられた。また、児童の技能水準や自身がイメージしたことを具体化することが可能か否かといった要因の影響を受けることにより、認知から試行、発展へと連続的に学習が進まなかったり、発展的な表現の質に差が見られたりした。そのため、創作活動段階における認知と身体活動の相互作用のプロセスにおいて、たどる道筋は複数あることが明らかになった。これらのことから、先述した要因により、創作活動の段階における認知と身体活動の相互作用を循環する道筋は異なるものの、リズム系ダンスの学習は想定したプロセスモデルにしたがって概ね展開しており、このモデルは妥当なものであると考えられた。しかしながら、本研究は創作活動段階における学習者の着眼点や動きの変化をもとに認知と身体活動の相互作用のプロセスを検討するにとどまっている。そのため、認知と身体活動の相互作用が循環していることを検証していくには、授業時間ごとではなく、学習者の認知活動と身体活動の内実をさらに詳細に確認することにより、学習が深化していくプロセスをとらえる必要がある。

今後、このプロセスモデルを実際の授業へ適用することにより、学習過程全体を俯瞰的に捉え

た指導と資源の制約と特徴の制約の効果的な活用による創造的活動の充実を可能にすることが期待できる。

創造的活動という学習者に多くの活動時間を委ねるような学習は、学習者の自主性のみに委ね、学習成果につながらない授業に陥ってしまう恐れがあることが懸念されている。そのため、教師が学習者の学習過程を的確にとらえ、適切な働きかけを行うことが求められる。本研究で想定したプロセスモデルは、創作活動の段階では6つのプロセス（認知、試行、評価、発展、拡張／修正、再試行）で学習が展開されることを可視化して示しており、児童の動きや気づきとプロセスモデルを対応づけることで、現在の学習の状況やつまずきの原因を把握することができる。このことは、教師が適切な声かけやフィードバックを行いながら、学習者の活動を正しくみとることにつながるであろう。

また、本研究のプロセスモデルで付加した資源の制約と特徴の制約という働きかけは、リズム系ダンスの授業が創造的な学習として行われていない現状に対して、新たな提案となる。制約が創造性を促進する（フィンケほか、1999）ことに依拠し、プロセスモデルへ付加した操作した2つの制約は、学習を方向づけたり創造的表現への発展に機能したりして、学習を深化させるために重要な役割を果たしていた。制約の効果的な活用は、再現的表現と創造的表現が両立した探求型の学習の実現に寄与することができるであろう。

IV 主要引用・参考文献

- 石橋健太郎・岡田猛（2010）他者作品の模写による描画創造の促進．認知科学，17（1），196–223.
- 酒向治子（2020）激動の時代に向けたダンス教育の意義．体育科教育，68（12），12-15.
- 原田奈名子（2018）「リズムダンス」再考．京都女子大学発達教育学部紀要，14（2），1-12.
- Finke, R. A., Ward, T. B. & Smith, S.M. : 小橋康章訳（1999）創造的認知：実験で探るクリエイティブな発想のメカニズム．森北出版．
- 湯浅理枝（2022）リズム系ダンス授業における児童の着眼点の変容と技能の習得：小学校低学年リズム遊び授業における児童の学習過程に着目して．初等教育カリキュラム研究，10，27-37.
- 湯浅理枝（2023）児童の創造的活動における表現の深まりに関するメカニズム：リズム遊び授業における低学年児童の認知活動や身体活動に着目して．初等教育カリキュラム研究 11, 35-44.
- Mace, M., & Ward, T. (2002) Modeling the creative process: A ground theory analysis of creativity in the domain of art making., *Creativity Research Journal*, 14, 179–192.
- Patricia D. Stokes (2001) Variability, Constraints, and Creativity: Shedding Light on Claude Monet, *American Psychologist* , 56 (4), 355–359.
- Shimizu, D., Hirashima, M., Okada, T. (2019) Interaction between Idea-generation and Idea-externalization Processes in Artistic Creation : Study of Expert Breakdancer , *Proceedings of the 41st Annual Meeting of the Cognitive Science Society*, 1041-1047.

学位論文要旨

C. Ph. E. バッハのフライエ・ファンタジーにおける
即興的演奏表現の可能性

広島文化学園大学大学院教育学研究科
子ども学専攻

末永雅子

I 論文題目： C. Ph. E. バッハのフライエ・ファンタジーにおける即興的演奏表現の可能性

II 論文構成

序章 問題の所在

1. 研究の目的
2. 先行研究

第1章 E. バッハとファンタジー

1. ファンタジーの歴史の変遷とフライエ・ファンタジーの誕生
2. E. バッハの『奏法』とファンタジー
3. E. バッハのファンタジー観
4. 18世紀後期の理論家たちのファンタジー観と E. バッハ

第2章 『奏法』に付随する Wq117/14

1. E. バッハによる分析と記譜
2. 4人の演奏家による音源比較
3. 総論

第3章 《識者と愛好家のためのクラヴィーア曲集》のフライエ・ファンタジー作品について

1. 出版の背景と本研究の分析方法
2. 第4巻より Wq58/6 変ホ長調
3. 第4巻より Wq58/7 イ長調
4. 第5巻より Wq59/5 へ長調
5. 第5巻より Wq59/6 ハ長調
6. 第6巻より Wq61/3 変ロ長調
7. 第6巻より Wq61/6 ハ長調
8. 6曲のフライエ・ファンタジー楽曲分析のまとめ
9. 総論

第4章 《識者と愛好家のためのクラヴィーア曲集》のフライエ・ファンタジーの即興的演奏表現について

1. フライエ・ファンタジーを演奏する学習者のために
2. 第4巻より Wq58/6 変ホ長調
3. 第4巻より Wq58/7 イ長調
4. 第5巻より Wq59/5 へ長調
5. 第5巻より Wq59/6 ハ長調
6. 第6巻より Wq61/3 変ロ長調
7. 第6巻より Wq61/6 ハ長調

第5章 即興演奏を活用した指導の実践

1. 調査方法
2. 経過と結果
3. 総論

終章 結論—作曲者の意図を汲む演奏表現のために—

1. E. バッハのフライエ・ファンタジーによる即興的演奏表現
2. 子どもの創造性を導き出す即興演奏指導
3. 研究の課題と展望

Ⅲ 各章の概要

序章 問題の所在

本研究の目的は、C. Ph. E. バッハ（以下、E. バッハ）のフライエ・ファンタジーを通して、E. バッハ自身が意図した即興的演奏表現について明らかにした上で、即興演奏に基づく子どものためのピアノ指導法を確立し、これを指導の実践に役立てることである。

現代のピアノ学習において、バロック期の作品に対する指導に難しさを抱えている指導者が多い。その要因のひとつに、即興という演奏習慣が現代に継承されていないという問題がある。即興演奏は、奏者にとって不可欠な技量であっただけでなく、J. S. バッハ一門の間では作曲の教授法として用いられ、演奏と教育において重要な意義を持っていた。

まず、第1章ではファンタジーの歴史の変遷を追い、E. バッハのファンタジー観を整理する。第2章では、『奏法』¹⁾に記載された作品と彼自身の解説に依拠しながら、ファンタジーにおける「構築」と「分析」の方法を明らかにし、本研究における指標を定める。これを基に、第3章では、《識者と愛好家のためのクラヴィーア曲集》²⁾に収められているファンタジー6曲の「分析」を行い、第4章では、「再構築」として即興的演奏表現の実践例を提案する。そして、第5章では、子どもを対象としたピアノ指導に即興演奏を応用し、学習効果を検証する。E. バッハのフライエ・ファンタジーに関する多くの先行研究が、作曲原理に関して研究を行っているが、本研究では、奏者の立場から演奏原理としてのファンタジーに焦点を当てる。

なお、論の前提として、ルーター＝フィーンストラ³⁾がJ. S. バッハの教授法から導き出している「即興演奏の循環」という構図に注目する。これは、「構築」「分解」「再構築」という3つの項目から成る即興演奏を用いた音楽学習の構図である（図1）。これをJ. S. バッハの後継者である息子E. バッハの「作品」に照らし合わせ、現代のピアノ指導に即した「音楽学習の構図」へと発展させる。研究対象とする作品は、E. バッハのファンタジーである。この「ファンタジー “Fantasie” 」というドイツ語は、19世紀の初めまで即興演奏を指す言葉として用いられており、ジャンルとしてのファンタジーは即興演奏と深く関連している。

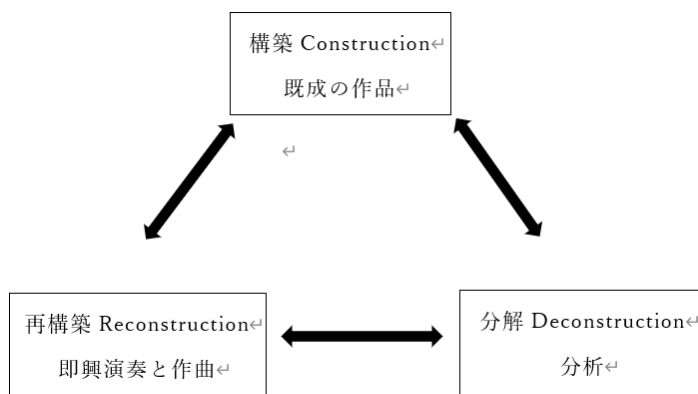


図1 ルーター=フィーンストラによる即興演奏の循環（論文末尾に示した文献をもとに筆者作成）

第1章 E. バッハとファンタジー

ファンタジーは、15世紀末に音楽的な意味で用いられるようになって以降、幾度かその特徴を変えながら発展した。特に、1750年頃、様々なジャンルの自由な要素を統合した「フライエ・ファンタジー」と呼ばれる即興性の強い新しいファンタジーがドイツで誕生する。このフライエ・ファンタジーは、1800年頃までの約50年間、J. S. バッハを中心とする作曲家たちにより創作され、その中心となったのがE. バッハであった。

E. バッハは作曲家・クラヴィーア奏者として活躍し、父J. S. バッハの教えをもとに著した『奏法』は、18世紀の三大教本の一つと位置付けられている。彼が作曲したフライエ・ファンタジーは9曲あり、これらは『奏法』に深く関連している。まず、『奏法』第一部（1753年出版）では、アフェクテンレーレに基づいて、E. バッハが理想とする演奏表現について述べられ、その最適なジャンルとしてファンタジーに焦点が当てられている⁴⁾。さらに、第二部（1762年出版）では、「フライエ・ファンタジー」を特定するために、「拍節分割」と「転調」の二つの自由を条件に挙げ、特に、ファンタジー特有の転調方法について詳細な解説を行っている⁵⁾。さらに、1797年に出版された『奏法』の改訂版には補筆が行われ、初版とは異なる新しいファンタジー観が示されている⁶⁾。本稿の第2章では、初版『奏法』に掲載されたWq117/14⁷⁾を、第3章では、改訂版『奏法』の執筆後に作曲された《識者と愛好家のためのクラヴィーア曲集》に含まれている6曲のフライエ・ファンタジーの楽曲分析を行い、E. バッハのファンタジー観の変遷による作曲上の手法の相違を明らかにする。

第2章 『奏法』に付随するWq117/14

Wq117/14の楽譜には、小節線や音、音価など全ては記譜されていない。奏者は楽譜上に欠けているものを補いながら即興演奏をしなければならない。実際の演奏例として4人の奏者による音源⁷⁾を比較した上で、現代のピアノに応じた奏法と即興的演奏表現の提案を未永版として提案する。

第3章 《識者と愛好家のためのクラヴィーア曲集》のフライエ・ファンタジー作品について

バス譜を作成して楽曲分析を行い、フライエ・ファンタジーとしての特性を「拍節」と「転調」の視点から整理し、

E. バッハが記譜、あるいは暗示している作曲上の意図を明らかにする。

第4章 《識者と愛好家のためのクラヴィーア曲集》のフライエ・ファンタジーの即興的演奏表現について

前章での楽曲分析を踏まえた実践的な演奏例を末永版として学習者に提案する。頻繁に交替する速度記号や拍子、急激な転調の効果を高めるために速度や音価を変更し、即興演奏の実例を記した。

第5章 即興演奏を活用した指導の実践

第2章から第4章で示した E. バッハの意図に基づく即興的演奏表現をピアノ指導に活用し、指導実践への応用例を検討する。即興演奏は、通常のレッスンの一部に取り入れて実施され、演奏上の問題の解決に有効であり、子どもの行動には積極的な変化がみられた。

終章 結論—作曲者の意図を汲む演奏表現のために—

E. バッハが『奏法』を通してクラヴィーア奏者に求めているものは、高い演奏技術だけでなく、アフェクテンレーレに基づいた人の心を打つ「よい演奏表現」⁸⁾である。E. バッハのフライエ・ファンタジーの特異性は、全てを記譜しないことにより、音楽を創造する有余を奏者に与えたところにある。奏者の立場からすると、音楽の創造の一端を担う即興演奏の過程の中で、E. バッハが理想とするアフェクテンレーレの体現が可能となり、これが「よい演奏表現」を生み出す。ここまでの考察をもとに、子どもに対する指導結果を「即興演奏を活用した音楽学習の構図」として提示し、過程ごとに学びの相互作用を検証した。これらを E. バッハの示す即興的演奏表現を達成するための足掛かりとしたい。

今後は、E. バッハをはじめとする J. S. バッハ一門の作曲家たちの小品を基にバロック期の教材研究を行うとともに、19世紀以降の教則本にも依拠しながら、ロマン期の作品における演奏表現法についても研究を広げていきたい。

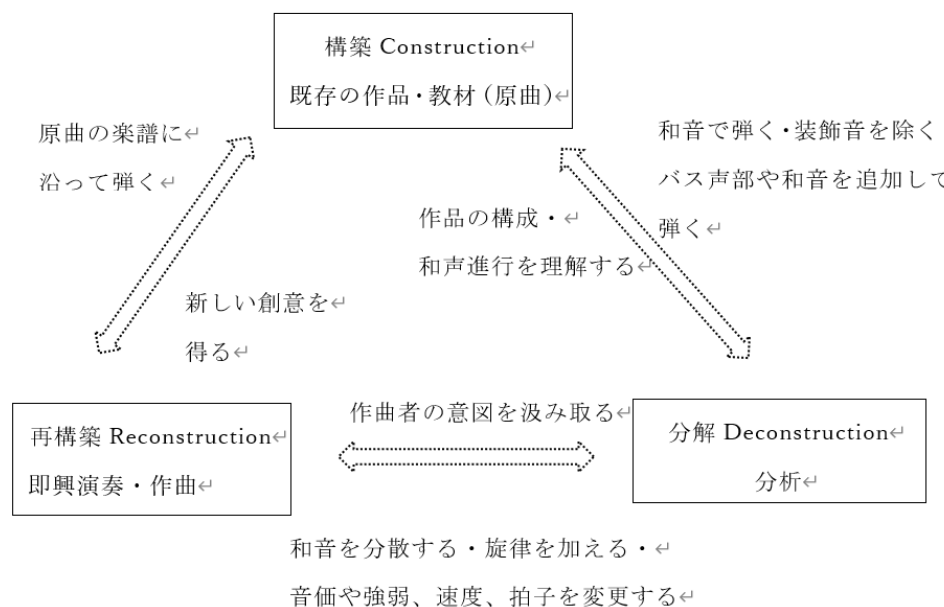


図2 即興演奏を活用した音楽学習の構図（論文末尾に示した文献をもとに筆者作成）

IV 引用文献

- 1) Bach, C. Ph. E. *Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen I* (Leipzig, 1787), Ed. T. Plebuch, Los Altos: The Packard Humanities Institute, 2011.
Bach, C. Ph. E. *Versuch über die wahre Art das Clavier zu spielen II* (Leipzig, 1797), Ed. T. Plebuch, Los Altos: The Packard Humanities Institute, 2011.
バッハ, カール・フィリップ・エマヌエル (東川清一訳) 『正しいクラヴィーア奏法』第二部, 東京: 全音楽譜出版社, 2003年。
バッハ, カール・フィリップ・エマヌエル (東川清一訳) 『正しいクラヴィーア奏法』第一部, 東京: 全音楽譜出版社, 2000年。
- 2) Bach, C. Ph. E. *“Kenner und Liebhaber” Collections II*, ed. Christopher Hogwood, Los Altos: The Packard Humanities Institute, 2009.
- 3) Ruiter-Feenstra, Pamela. *Bach and the Art of Improvisation, Volume One*, Ann Arbor, CHI Press, 2011, 1-18.
- 4) バッハ, 同書, 第一部, 178-181。Bach, op.cit., I, 144-146.
- 5) バッハ, 同書, 第二部, 370-387。Bach, op.cit., II, 323-338.
- 6) バッハ, 同書, 第二部, 378-380。Bach, op.cit., II, 332-333.
- 7) バッハ, 同書, 第二部, 383-387。
Bach, C. Ph. E. *“Miscellaeous Keyboard Works” Collections I*, ed. Peter Wollny, Los Altos: The Packard Humanities Institute, 2006, 98.
- 8) バッハ, 同書, 第一部, 172-174。Bach, op.cit., I, 139-140.

なお, 参考文献は本論に示した。