

教材としての文語少年詩の可能性

―藤村の詩、唱歌との対比を通して―

小浦 啓子

一、問題意識と研究の目的

新しい学習指導要領が出され、「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」の項目が設けられた。それを受け、「古典」の指導がさかんに模索され始めていると感じる。例えば、『教育科学国語教育』No. 701〔1〕では、「伝統の言語文化」の授業が特集として取り上げられ、その「提言」や「授業への配慮」の文章の多くが古典に親しむ・楽しむことを目標として据えている。

ここで筆者は、次の三点の問題意識を提示する。

- ・親しむとは具体的にどういうことか
- ・伝統文化を扱う授業における韻文と散文の意義の違い
- ・伝統文化を扱う授業における「古典」と「文語文」との違い

一点目は、前書の提言の多くが音読を前面に出しているために挙げたものである。読解を深めるより、触れて想像したり感覚を取り入れたりするためであることは容易に理解できるが、音読に具体的にどのような意味があるのだろうか。音読以外にもちろ

ん親しむ方法は提示されているが、音読に限ってみても、その内実を明らかにすることは必要であろう。

筆者は、音読を通して親しむにもレベルや質があると考ええる。それは次の理由による。初めは、文体や仮名遣い自体が難しく感じられ、たどたどしい音読からスラスラと読めるようになることを通して古典（文語文）のリズムを掴むことができるようになる、という段階がある。それが既にスラスラと読める段階で音読をすることができていくレベルであれば、次第に、声に出しながら内容を思い描くようになる。また、文章・詩文の質によって、内容の思い描き方も、イメージを自分なりに広げるものから、ものの方・考え方さらには思想を筋道立てて考えるものまで、様々な。教材としての文章・詩文の見極めや、学年ごとに何を目標とするかの見極めが大事である。それぞれレベルや質に対応した親しみ方が考えられるであろう。

二点目は、一点目を踏まえ、教材としての文章・詩文の見極めに関連して挙げられるものである。古典の中には、散文であってリズムを持つものも多く、それらは原文を音読したいものである。しかし、それらは内容的な要素の重みがいめる割合が高く、

韻文の方が、リズム等、音的な要素の重みが大きいと考える。ゆえに、古典の物語や随筆等は現代語訳やリライトされたものにも価値が見出せる。一方で韻文は、原文自体を読むことが外せない。

このことは、三点目に挙げたこととも関連している。「伝統的な言語文化」が重視されるようになり、同時に「古典」が着目されるようになったが、国語教育で扱う古典の定義とは、例えば『国語教育研究大辞典』【2】によれば「日本の古典文学」のことで、「ふつうには明治以前の文学遺産の中でとくにすぐれたものを古典と言いつらわしている」【3】ということである。「伝統的な言語文化」には、この意味の「古典」には含まれない文語文、つまり、「近代以降の文語調の文章」もある。二点目に挙げたように、古典でも明治以降の文語文でも、韻文には同じく音的要素の重みがある。しかし筆者は、現代においては、明治以降の文語の韻文には、古典とはまた別の意味での意味、すなわち「文語」であることに意味があるのではないかと考える。それは、表されている内容や表し方が現代に近く、主に文体が現代の読み手にとって違和感を感じる部分となっていることによる。つまり、古典の場合には音読することで分かりにくい表現や内容を理解して行くという意味があり、近代以降の文語文の場合は、音読することを通して、形は異なるが現代に近い思考を働かせながらその表すところを身近に感じて行くと言えるのではないだろうか。これは、一点目の問題意識ともつながることである。

以上のことを踏まえ、本論文では文語詩をとり上げ、研究の目的を次のように設定する。

文語詩の「伝統的言語文化」の教材としての意義と可能性について、韻文であることと「古典」との違いに留意

しながら検討する。

まず、二、現在の文語詩教材で中学校の教科書に掲載されている文語詩を示し、どのような学習内容と結び付くのかを考察する。そして、学習指導書により授業例を考察し、問題点を指摘する。

次に、三、教材としての文語詩で、現在の中学校教科書に掲載されている藤村の作品と、その問題点を克服できる可能性のある文語少年詩作品との違いを明らかにする。また、現在文語詩教材として小学校実践でよくとり上げられている唱歌と文語少年詩とを比べる。そして最後に、四、文語少年詩の可能性で、新たに文語少年詩を教材として取り入れることによりどのような希望が見えるのかを提案したいと考える。

二、現在の文語詩教材

二-1、文語詩教材の概観と学習内容

現在、中学国語の教科書には、島崎藤村「初恋」(三省堂・中三／教育出版中三)、北原白秋「落葉松」(東京書籍中二)、島崎藤村「千曲川旅情のうた」(東京書籍・中三)などの文語詩が掲載されている。以下に、教科書で想定されている学習内容を挙げる。

○三省堂中三(島崎藤村「初恋」)

「学びの道しるべ」の中の「学習したい主な内容」に、次の二点が示されている。

- ・ 場面を豊かに想像し、初恋の心情を味わう。
- ・ 詩の形式をふまえて朗読して、描かれた思いや情感をとらえる。

○教育出版中三(島崎藤村「初恋」)

「学習のねらい」の中の「関心・意欲・態度」のねらいのみで、「みずみずしい詩情を感じる。」と示されている。

○東京書籍中二(北原白秋「落葉松」・中三(島崎藤村「千曲川旅情のうた」)

どちらにも、「日本語のしらべ」という單元名のみが示されている。

以上を考察すると、言葉に表された詩というものに接し、それを基に想像したり言葉の響きを受け止めたりすることを通して情感につながるものが共通していると言える。それは読み取る態度より味わう態度が大切にされていると言えるであろう。

学習指導要領と対応させて考えると、詩教材には「C 読むこと」や「伝統的な言語文化と国語の特質に関する事項」に示されている学習内容が想定できる。しかし、詩教材の中でも特に文語詩であることを考える時、現代詩の教材群とは異なる特徴を有効に捉え、「伝統的な言語文化に関する事項」の内容を中心に扱うことが適当であると考ええる。上記の教科書に記されている学習内容は、古典に「親しむ」態度を示したものとと言えるであろう。そして、その態度を基とした上で、作品の特徴等によって三領域に発展させることもできるのではないだろうか。

では次に、学習指導要領と文語詩の特徴とを照らし合わせてみたい。

二―二、文語詩の特徴

まず、学習指導要領を引用する。

各学年における伝統的な言語文化に関する事項
第1学年

(ア) 文語のきまりや訓読の仕方を知り、古文や漢文を音読して、古典特有のリズムを味わいながら、古典の世界に触れること。

(イ) 古典には様々な種類の作品があることを知ること

第2学年

(ア) 作品の特徴を生かして朗読するなどして、古典の世界を楽しむこと。

(イ) 古典に表れたものの見方や考え方に触れ、登場人物や作者の思いなどを想像すること。

第3学年

(ア) 歴史的背景などに注意して古典を読み、その世界に親しむこと。

(イ) 古典の一節を引用する簡単な文章を書くこと。

文語詩の、現代の文学作品と異なるところは、主に言葉とリズム(文体)と背景がすぐに挙げられる。文語であるために現代の子どもたちには理解しがたいところもあるが、現代ではなかなか使われないような言い回しが選択されている。それは表現の工夫を考えることにつながるとともに、中教審答申に示されたような感性や情緒をはぐくむことにもなる。そして、それらの言葉が五音・七音を中心とした音数にまとめられ、何行にも何連にもわたってつながられることで、リズムの心地よさを感じさせるものとなっている。

これらのことから、文語詩は音読・朗読を中心に取り上げ、特有のリズムを味わうこと(第一学年)、その世界を楽しむこと(第二学年)を学習内容とすべきであると考える。実際には文語詩は一・二年生の教科書には載せられておらず(一部二年生のものにはある)、三年生の教科書に載せられていることが多いが、筆者は第三学年であつてもこの内容を引き続き中心として行うべきであると考える。リズムを感じながら表現効果と内容とに意識をはらつて味わうことが文語詩の特徴を有効に踏まえたことになるかと考えられるのではないだろうか。

では、第三学年の内容とされている、「歴史的な背景」への着目は扱う意味がないのかについて考えてみたい。第三学年の内容(A)にもあるように、「伝統的な言語文化」を学習するにあつて「歴史的背景」を知ることが必要なのは、「その世界に親しむ」ためである。その作品が文学史的にいつ頃書かれたのか、ということより、書かれた時代の人々がどのように生活しどのようなことを思つて書き残したのか、ということが、作品を味わう助けになるであらう。文語詩の場合も先に述べたように現代とは生活習慣等の背景が異なっている。しかし、文語詩にはこの他に注意しておきたい背景があると考える。藤村に代表される文語詩は「近代詩」と言われるように、文体は文語でありながらもそれまでの古典とは明らかに異なる面がある。それは、「自我」の意識が表されたことにある。近代の韻文では、個の実感よりも類型的な表現技巧であつたり表面的な風景描写であつたりが重視されていることが多い。それを破り自分本位の感情を解放したものが近代浪漫主義である。その経緯を考えても、近代の文語詩を扱う際には、音読によりリズムを体感することを中心にしつつも、そこに表された実感を感じることが重要である。

次に、二一、二二を踏まえた上で、島崎藤村の「初恋」を例にとり、授業例を考察する。

二一三、「初恋」授業例の考察

初めに、初恋の全文を示す。

初恋

まだあげ初めし前髪の
林檎のもとに見えしとき
前にさしたる花櫛の
花ある君と思ひけり

やさしく白き手をのべて
林檎をわれにあたへしは
薄紅の秋の実に
人こひ初めしはじめなり

わがこころなきためいきの
その髪の毛にかかるとき
たのしき恋の盃を
君が情けに酌みしかな

林檎島の樹の下に
おのづからなる細道は
誰が踏みそめしかたみぞと
問ひたまふこそこひしけれ

三省堂から出ている学習指導書【5】には、二通りの事例が提案されている。一つは「音読することで語感を豊かにし伝え合う力を高める事例」とされ、主に次のような学習活動が取り入れられている。ここには音読が中心となっているこの例のみを取り上げる【6】。

- ① 「初恋」ということばから受ける印象の確認。
- ② 音読を聞き、「初恋」に関する自己の思いと比べる。
- ③ 詩の時代背景、歌われている場所の確認。
- ④ 作者の心情の想像。
- ⑤ 聞き手に「われ」の心情を伝えるための読み方を考え、発表する。
- ⑥ 朗読の練習と工夫。
- ⑦ 朗読を聞き、朗読者がどの部分に最も感情を込めたか聞き取る。
- ⑧ 朗読者の朗読を評価。

①でまず題名を取り上げ、②で詩全体のイメージと①で得た自分の「初恋」という言葉自体へのイメージとを比べる。③で背景に関する知識を外から取り入れて詩全体の意味をはっきりさせ、④で作者側の想像へと移る。つまり、②に音読を聞くという活動があるのみで、①から④までは、生徒自身が音読をする活動は含まれていないのである。

また本書には、「学習指導計画のポイント」として、「話すこと・聞くこと」の「伝え合う」力の育成を掲げている。ここから、この事例はまず頭でこの作品を理解した後他者に伝えるために声に出すという順序になっていることが分かる。

しかし、筆者は、音読を扱ったからと言って即外に向けての音

声とは限らないと考える。もちろん、上記の手順を踏むことにより、自身のイメージが伝わるように読むことは可能になる。しかし、口語詩でなくあえて文語詩を用いるのであれば、まず先に独特のリズムと語感を内省する目的で音読を機能させる方がふさわしいと思われる。

文語定型詩では、特有のリズムがあるため、何度も繰り返し読み、そのリズムを味わい楽しむ中で読み手自身が徐々に状況を想像し、さらには心情をイメージすることも可能になる。また、リズムを繰り返す中で、読み手自身の初恋のイメージと引き比べたり重ねたりすることも可能になるだろう。

本事例では、先に読んで状況や心情を考え、そこで得た感情を聞き手に伝えるために音声化するというものであるが、文語詩を教材とした場合は音読・朗読を通して状況・心情を感じ取って行く方が有効であると考えられる。伝えるための音声化は、その後ですべきではないだろうか。

次に、次章において、具体的な文語詩の教材としての適性について検討する。

三、教材としての文語詩

三―一、藤村の詩と文語少年詩の対比

前章までに、文語詩が現行の教科書でどのように扱われているかということと、その意義について考えた。本章においては、具体的な作品の特徴を検討し、中学校の教材としてふさわしいかどうかのようなものかを考える。

まず、数社の現行の教科書に掲載されている、藤村の詩につい

て考える。

『中学校国語教材研究大事典』〔7〕には、「藤村の詩は、中学と高校の両方で、文語定型詩の代表となる教材として採りあげられてきた。特に、『初恋』『小諸なる古城のほとり』『千曲川旅情のうた』は、中学でも高校でも実践されている。ただ、初々しい情感がこめられる『初恋』は、中学で扱うに適していると思われるが、旅情や漂泊といった主題をもつ他二篇は、中学で理解させるのは困難のようである。」「〔8〕とある。『初恋』は、そこにこめられている初々しさから中学生にふさわしいものと捉えられている。

しかし、題材は思春期らしいものが扱われているものの、一部の問題があるように思われる。本詩は登場人物は幼い少年少女であるが、大人としての藤村がそれを表現したことが隠せない作品となっている。例えば、「たのしき恋の盃を／君が情けに酌みしかな」という中学生にとっては身近でない表現が現れたり、最終連のように、恋のかけひきが表されたりしている。生徒にとっては、a 文語であること、b 昔の習慣・感覚が表れていること、そして c 大人の感覚が表れていること、という三段階にわたる違和感を感じなければならぬことになる。a と b は伝統の言語文化ならではの違和感であり、この教材を扱うことの意味にもなることであるが、c は異質である。

それを克服する可能性があるのが、「文語少年詩」である。藤村は、「近代詩の母」と言われる。前述したように、「私」という、前近代には表現されなかった個の特有の感覚を詩に取り入れたのである。そして、「この近代詩の母の心を、子どもの村へ持ちこんできたのは、有本芳水であった。」と言われる〔9〕。これが「少年詩」と言われるものである。現在でも少年詩は盛んに作られ続けているが、明治から大正にかけて作られた作品は文語で表現されている。

藤村の詩は、文学史的にも意義のあるもので、その意味からも中学生に触れさせたいものであるが、前述したように、何段階もハードルを一度に跳び越えなければならぬことになる。したがって、初めに前述の a b の要素のみ含まれている文語少年詩に親しんだ上であれば、藤村の詩にも親しみが持ちやすいのではないかと考えた。この場合の「親しみ」は理解しやすいという意味であり、共感とは異なる。必ずしも共感を求めているわけではないことを先に断っておく。

以下に、有本芳水の作品を例示する。

紫に暮れぬる夕

坂つきて畑につづける

暇路の春のくれがた

顔見世の旅の役者は

からからと俵をつらね

隣なる村にいそぎぬ。

末とほく菜の花咲きて

その涯に日傘ゆき交ふ

うすうてる赤き日ざしは

濁りたる酒のごとくに

麦の穂をかすかにてらす。

みどりなす繁縷の丘に

五六人人はたかりて

何ごとか声たからかに

笑ひつつ話にふける

春の日はついに暮れたり。

少年は壁にもたれて
うすやみの隙の道を
しみじみと見つめてありぬ
家家に灯火つきて
風なきになしの花散る。

少年はうつつに描く
今行きし役者の顔を……
もたれたる壁のいろひも
あつひにつめたくなりぬ
紫にくれぬる夕――。

潮のひびき

暮れかかる夏の夕を
南国の海辺に立ちて
流れ行く光のなかに
わかやげる友の姿の
絵すがたを胸に描きし。

青ざめし夕の空は
かなしげにうすらぎ初めぬ
遠方は汐にくもりて
むらさきの色となりぬる
やがて見よ眞白き鳥は

【10】

いづくへかのぼり行くらし。

いま波に描ける姿
うるはしき夢にも似たり
消え行きてまたもあらはる
波の上友の顔
わが胸に幾度沁みし
なつかしきそのほほえみも……。

灰色の日ぐれの色は
音もなくせまり来りぬ
ああ彼方彼地の磯に
友もまた愁に入らん
われもまた愁に入れる
くれかかる夏の夕よ。

思ひ出はげにもいたまし
一とせの春の夜なりき
ほのかなる月のひかりに
うなだれて森をあゆみし
昨日の日のわあきおもひで
今胸にほのめき初めぬ。

海おひし島の遠鳴
いつしらず日は暮れ行きて
波の音も、砂上に刻む
わがかけもおぼろになりぬ
青ざめし浪のゆらめき

幾日か胸に沁むらむ。

〔11〕

森

さびはてし森にきく
なつかしき秋の音。

夕ぐれの寂しみは
木のかげに嘆かひぬ。

森の色―わかき絵よ
鳴きかはす鳥の声。

落日の光りは
あきらかに透ける見よ。

その森にわれは入り
おもひ出に泣かまし。

〔12〕

以上の作品は、『芳水詩集』に収められているものである。全部で一二七編の作品のうち、文語であること、定型であること、の条件を含み、少年・少女・子ども時代が関連している作品から例として選択した。

これらはどれも季節の終わりを歌ったものである。一編の長さが長いという点に懸念はあるが、難しい表現は少なく、藤村の詩に見られるような大人でないといふ分かりにくい表現もほとんどない

と言える。また、藤村が内面を描き出しているのに対し、芳水の詩は描写に重きが置かれているため、情景を想像する手がかりはちりばめられている。その理由から、中学生には等身大で理解しやすいものとなるのではないかと考えた。

三―三、唱歌と文語少年詩との対比

一方、近年「伝統的な言語文化」が重んじられる向きになり、注目されるようになったものの一つが「唱歌」である。例えば、『月刊国語教育研究』N. 414〔13〕には、第三一回西日本（関西）集会における倉澤栄吉の講演要旨「童謡・唱歌、文語文」が掲載され、そこに「唱歌というのは、これは学校などで歌って、みんな口ずさむので、その文芸的な色彩みたいなものはじゅうぶんではないが、しかし、子どもたちが喜んで歌えるものであつて、しかも、日本の人情や風景などをあらわしている。〔14〕と述べられている。難易度や興味性等において十分子どもが受容できる範囲のものであり、日本人の感性として押さえておきたいものが含まれているものであると捉え得る。

また、同じく『月刊国語教育研究』N. 427〔15〕には、第七〇回国語教育全国大会における提案授業「歌が伝える日本の心―言語文化の継承を願って―」（授業者：千葉市立蔦張西中学校・飯田良氏）が掲載されている。この授業の中では、唱歌等、歌い継がれて来た歌には「日本人の心を揺さぶる事柄や思いが潜んでいる」ともと位置づけられ、これらの歌を用いて「春夏秋冬を描いた歌詞を通して、そこに込められた思いを感じ取る学習を設定した」授業が提案されている。それにより、「今まで気づかなかつたものの見方や語彙の豊かさについて実感させ」ることが目指されている〔16〕。ここからは、前述の倉澤による講演に挙げられた

日本人の感性の一つに、豊かな四季に対する感覚があることが示唆されている。

確かに、唱歌は四季が豊富に描かれていることが大きな特徴の一つである。ここに、現在でも歌い継がれている代表的な唱歌である「朧月夜」(高野辰之・詞/岡野貞一・曲)を例示する。

朧月夜

一、菜の花畠に 入り日薄れ、
見わたす山の端 霞ふかし。
春風そよふく 空を見れば、
夕月かかりて におい淡し。

二、里わの火影も、森の色も、
田中の小路を たどる人も、
蛙のなくねも、かねの音も、
さながら霞める 朧月夜。

〔17〕

しかし、これと前に示した有本芳水の文語少年詩とを比べると、唱歌には季節感が表れているが、ごく平面的に描かれていることが分かる。その原因は、文部省唱歌が、花鳥風月を盛り込むことにしたものの、全国各地どこにいても同じように感じられる感覚を歌わなければならないという方針に立ったことによると思われる。それに対し、近代浪漫詩の流れにある芳水の文語少年詩には、描写が多いものの誰もが感じる季節感ではなく、個人の実感に基づいた季節感が表されている。前節に示した三編は、春・夏・秋それぞれの季節であるが、どれも寂寥感に貫かれている。これは

唱歌と異なり、必ずしも共感を誘うものではない。しかし、独自の感性で切り取った季節の側面であるだけに、新鮮に感じられたり新しい発見として受け入れられる可能性がある。自分と比べてどうか、ということや、その表現者特有の感じ方を知ることが文語少年詩ではできるのである。

唱歌は小学校の実践で、特に音楽科との合科で扱われることを前提とすれば、日本人誰もが感じるであろう唱歌の感性(季節感を始め)に対し、文語少年詩では個々の表現者ならではの特有の感性を感じることができるとはならないだろうか。

四、文語少年詩の可能性

以上のことを踏まえ、筆者は芳水の前掲の詩をとり上げ以下のような学習活動が組み込まれるような授業ができるのでないかと考える。

- ①各自が音読をしてみて、好きな詩を一編選ぶ。
- ②その一編を音読しながら情景を想像する。
- ③季節と絡めながら、なぜその一編が良いと思ったかを考える(表現に触れる)。唱歌との比べ読みを入れるのも良いと考える。
- ④その表現を味わいながら朗読する。
- ⑤お互いに、選んだ理由とともに朗読を聞き合い評価し合う。

①は、第一印象で好きな詩を選ぶものである。しかし、まったく意味が分からない状態で選ぶことも、知識として一語一語の意味を与えることも考えていない。語釈を隣に書き込んだ形の荻原廣道式プリントを作っておけば〔18〕、一読しただけでも語感の印象とともに大体的内容が掴めると考える。

②は、何度も音読し、つまずかずに読むことを目指したレベルから、そのリズム・語感とイメージを一体に創造するレベルに進めることができる。

③では、味わった上で、そこに表れている独自性（表現者特有の感覚など）に気付くことをねらいとしている。唱歌の季節の表し方と比べることで、その特徴はよりはっきりさせることができるであろう。

④に至って、聞き手を意識した音声化に変わる。③までに味わったことを土台とし、どのように読みたいかを決め、表出する。

⑤は、④で聞き手を意識していることを受け止めるために設定したものである。しかし、伝えることをメインとしているわけではないため、評価の仕方は感想程度でも構わないのではないかと考える。

これらの活動を通し、リズムによって親しみを感じながらこの作品を享受すると同時に、そのリズムの中で情景の想像が広がり、実感を持つてこの作品を感じることができる。藤村の授業事例が、内容を捉えることと音声表現することが別々に成り立っていたのに対し、本提案ではそれらを融合することで語感を自身のものにすることができないのではないかと考える。

さらに、教材の選択に注意を払うことで、次のことが可能になる。文語少年詩を扱うことで、文体的な難易度や中学生年代の感覚としても藤村の詩に比べ無理なく接することができる。また、唱歌に比べ典型的な感覚だけでなく個人の感覚がどのように表現されるのかを意識することができる。

もちろん個人の感覚は現代詩に遺憾なく発揮されているのであるが、これが心地よい7・5調の定型リズムに乗せられており、口ずさむ過程で感じることに意味があるのである。

このように、文語詩の特徴とそれを扱う場合の意義を明らかにした上で、代表的な近代文語詩を扱う前に、また、唱歌に小学校で触れた後で、文語少年詩を扱うことを提案した。

もちろん、文語少年詩、特に今回取り上げた有本芳水の作品には、教材化する際に手を入れなければならない問題点もあると考える。それは例えば、長さが教材として用いる詩としてはかなり長いということ、表現の仕方が感傷的なものに偏っているということ、などである。

しかし、現在の中学生が読む場合に、文語であること、昔の習慣・感覚が表れていること、以外の違和感を抑えた題材を持ち込むことは有益であると考える。これにより、できるだけ音読のみを通して情景を把握し想像を広げることができ、特有のリズムの心地よさを実感できると思われる。つまり、リズムと表現と内容を一緒に感じることができ、リズムを感じる中で想像を広げ、同時に自分の感覚ともリンクさせることができるのである。また、日本人が類型的に感じて来た感覚から一歩抜け出した、個人の感覚と表現とに触れることで、日常の自分（学習者）が季節等の周囲の環境に対して感じる感覚を意識することにつながるのではないだろうか。

最後に、今後の課題を三点示す。

一点目は教材に関する問題である。藤村の詩は大人向けに書かれ、芳水の詩は少年向けに書かれたと言われるが、芳水の詩の少年性については今回具体的に触れなかった。それを究明することが必要である。

二点目は、授業を構想するのであれば、唱歌や藤村の詩と芳水の詩との接続の仕方をより明確に考えなければならぬであろう。三点目は、教材の特性と授業における音読との関わりが表面的

にしか捉えられていないことである。これについては、生徒の読み方の実態を踏まえなければならぬと考える。

- 〔1〕 明治図書、二〇〇八年十二月号
- 〔2〕 国語教育研究所編、明治図書、一九九一年
- 〔3〕 三五七頁
- 〔4〕 三省堂中三国語 二〇〇六年より。原詩が発表されたのは一八九六年。
- 〔5〕 現代の国語編集委員会『現代の国語3学習指導書 学習指導事例集』
- 〔6〕 一〇二―一〇七頁
- 〔7〕 国語教育研究所編、明治図書、一九九三年
- 〔8〕 一三三頁。位藤紀美子執筆。
- 〔9〕 山本和夫「少年詩について」／児童文学者協会『児童文学入門』牧書店、一九五七年、一七〇頁
- 〔10〕 『芳水詩集』 実業の日本社、一九一三年／一九六〇年復刊 一三一―一三四頁
- 〔11〕 同書 一八六一―一九〇頁
- 〔12〕 同書 一八四―一八六頁
- 〔13〕 明治図書、二〇〇六年十月
- 〔14〕 六六頁
- 〔15〕 二〇〇七年十一月
- 〔16〕 以上、十頁よりの引用
- 〔17〕 堀内敬三・井上武士編『日本唱歌集』岩波書店・一九五八年より。原詩が発表されたのは一九一四年。
- 〔18〕 『大村はま国語教室』第三卷／筑摩書房、一九八三年、三一―三二頁参照