

# 音楽科の教材研究における「意味の分類学」の有効性

—Stephen Daviesの論を視点として—

キーワード：教材研究，音楽の意味，意味の分類学，教科内容

岡 本 信 一

兵庫教育大学研究紀要 第26巻 抜刷

2005年2月28日

## 音楽科の教材研究における「意味の分類学」の有効性

—Stephen Daviesの論を視点として—

### Application of a typology of meanings about the study of teachings material in school music education —From the Viewpoint of Stephen Davies's Theory—

岡本 信一\*  
OKAMOTO Shinichi

The purpose of this paper is to suggest a way to study of teaching material in the class. In school music education, the content of that (images, feelings and so on) are so fuzzy that it is difficult to describe those content in teaching plan by word articulately. In addition, it is so dangerous to dear to describe the content of music verbally, because they might lead to misunderstanding or pushing of the meaning in the class. These situation are cause to unsatisfactory way to interpret the content or to research curriculum. In this study, by the application of Davies's typology of meanings, it is shown that the new way about the study of teaching materials.

キーワード：教材研究<sup>1)</sup>、音楽の意味、意味の分類学、教科内容

Key words : study of teaching materials, musical meaning, typology of meanings, content of school subjects

#### I. 問題の所在—音楽科における教材研究の現状

学習指導要領から中学校において鑑賞・歌唱共通教材が消滅して以来、教師にはこれまで以上に教材研究に対する資質が求められている。我が国における教材研究の歴史はこれまでに近藤幹雄<sup>2)</sup>や中内敏夫<sup>3)</sup>らをはじめとして発展してきた。一般に教材研究には、教材解釈と教材づくり(カリキュラム開発)が含まれる。教材解釈とは、教師が授業前・授業中に行う、子どもに学ばせたい価値を、教材の中から発見し、それをいかに教えていくかを考える仕事のことである。一方、ある教えたい価値や教科内容を確定し、それを内蔵するような教材を新しく作成したりする仕事を教材づくりという。教材から教科内容を抽出して、授業を構想する仕事である教材解釈と、教科内容から出発してその内容を担う教材をつくり出す仕事である教材づくりは、その作成過程に違いがあるにせよ、「見えないもの」(教科内容←たとえば、概念、法則、構造、信条、イメージなど)をいかに「見えるもの」(教材・教具)にするかが問われている。それゆえ教科内容及び教材に関する研究は、科学的であるとともに教授学的でなければならない。<sup>4)</sup>

教材解釈とは、「1. 教科内容に基づいた教師自身の教材に対する解釈。各教科の基礎になっている学問成果

に基づいて教材を解釈することが望まれる。また専門科学的解釈を基盤としながら教授学的解釈を行うことである。つまり、教材を構造的に把握し、そのうえで教材のどの部分で子どもの思考活動・表現活動を活発にすることができるのか、また科学的概念を獲得させることができるのか単元全体、一時間の授業全体を見通しながら、再度教材を解釈する。」あるいは、「2. 教材に関する子どもの解釈内容を教師が的確に把握しておく。これは一般的に指導案の「子ども観」「子どもの応答予想」の欄に書かれている。教師は、絶えず子どもの発言を解釈・吟味しながら、その内容にゆさぶりをかけ、教科内容の本質へと方向づける。」等のような内容を含む教師の教授行為である。

しかしながら上述したような一般教育レベルでの教材研究は、音楽科においては必ずしも一般的ではない。このことは特に上述した「教材解釈」を行う際に顕著である。

例えば、小学校3年生の教材に「虫のゆりかご」と題する作品がある。この作品に関して、初等科の学生達に教材研究をさせると、別にこれといった詳しい資料なしに「比喩、説明的文章、形式段落、論理的思考を知る、虫のふしぎ、漢字の読み」等の教科内容と関わる言葉がすぐに導出される。ところが対象を「赤とんぼ」などの

\*兵庫教育大学第4部(芸術系教育講座)

音楽作品に置き換えて検討させてみると、なるほど「懐かしさ、のびのびと、歌詞の意味を理解する」など歌唱表現と関わる内容が導き出されてくる。ところが、解釈の結果である表現の根拠を尋ねると、ほとんどといってよほど音の動き以外のもの、例えば作曲者の生涯であるとか、歌詞の言語的意味からのみ導き出されているようである（ただし、「Durなのに何か陰がある」など音楽の形態を曖昧ながらもとらえている学生もいる）。

確かに音楽科の教科内容は、作品に表現されているイメージや心情などが曖昧で直接的には言語化しにくく、また性急に言語化するとかえって誤解や「押しつけ」を招くことにもなりかねない。しかし問題は、音楽科の教科内容が曖昧であるとか言語化しにくいと言ったことではなく、むしろ教科内容を導き出すための視点が不十分なためではないかと考えている。

本研究においては、こうした問題を克服していく視点の一つをデイヴィースの意味論の中に見だし、それをもとに具体的な教材研究の方向性を示すことを目的とする。

## II. 音楽科の "教科内容" を導出する視点 — 意味の分類学

音楽の意味に関するこれまでの研究において、マイヤー (Meyer, L.B.) の成果を見逃すわけにはいかない。周知のようにマイヤーは音楽の意味を「指示的 (designative) 意味」(例えば音楽それ自体とは別の対象や動きを表したり、連想させたりする。)と「具現的 (embodied) 意味」の分類によって説明しようとした。<sup>5)</sup> 具現的意味とは、端的に言って、音楽の理解と関わる。その意味とは「作品に組み込まれた傾向、抵抗、緊張と満足に気づくこと」(つまり情動反応)と述べられている。<sup>6)</sup> 換言すれば彼のいう本来の '音楽の意味' とは、基本的に機能や和声にもとづいた具現的意味のことを指すということであった。

ところが、音楽の意味作用は、「具現的意味」だけがその本質とは限らないことが近年明らかになってきた。というよりはむしろ、その二分法の限界が指摘されつつあるのである。音楽には、マイヤーが考察した以上に豊かな意味の可能性がある。この点に着目し、音楽の意味作用に関して、その可能性を言語のような「参照 reference」的な意味作用を持つものとして再びとらえなおし、そしてその上で、言語のような意味作用を音楽論に援用可能かどうかを批判的に検討しているのがデイヴィース (Davies, S) である。彼は上記のような意味作用の新しい視点に立って、その作用を5つに分類した。

デイヴィースによれば、意味は、2つのもの間、すなわち意味するものと意味されるもの、の直接の(たいていは相反する)関係と関わりがある。その用語を彼が

扱うとき、「参照 reference」は、意味するものの意図的な利用と関わりあるいは含んでおり、それは意味されるものの一例を選び出す (pick out) という。あらゆる意味深いつながりが参照的なわけではない。非参照的な段階—いかにいえば、これから意味が成立する時—においては、XがYを意味していると言うことは、その例になるようにある人がYをとることの理由をXが供給することを示すことである。意味されるものが慎重にかつ誠実に用いられるところでは—すなわち、参照が含まれるところでは—、その用法は意味されるものが意味された判断の基盤が供給されている。それぞれの意味の種類は以下の要素の間に含まれる相関関係の点から特徴づけられるであろう。Jenefer Robinson (1997)<sup>7)</sup> の意味論と共に音楽の意味論の新しい展開であると考えている。以下、デイヴィースの論にそって、検討を行う。

### 1. 意味作用 A：自然の、意図的でない意味 (Natural, Unintended Meaning)<sup>8)</sup>

意味を生成するつながりは、(文化などの制約のない)自然のものであるかもしれない。暗い雲は雨を意味し、煙は火がでるサインとなり、ライオンの出来たばかりの足跡は、最近ライオンが通ったことを示している。<sup>9)</sup>

因果関係を示すつながりは、意味作用 A を確実にする自然の因果関係だけではない。例えば海面の雪は、冬であること意味するかもしれない。稲妻は雷が落ちることを意味するかもしれない。全体に対する部分あるいは部分に対する全体の構成の相関関係もまた、意味作用 A を起こす場合がある。この例として彼は、涙が不幸を裏付けたりまた点々がはしかを示している可能性を持つと述べている。これらは因果関係のつながりの例であると考えられる。

意味作用 A において、相関関係の方向性を決定するのにより重要な要因は、普通、我々がつながりや要素のつながりにおいてとる関心興味の相対的な重要度である。もし我々がライオンの出現に関心があり、新しいライオンの足跡がライオンの出現につながっているように思えるなら、新しいライオンの足跡の目撃は、注目すべきものである。なぜならば、我々はライオンの足跡のようなものよりはむしろライオンにつながっているので、我々はその新しい足跡をライオンの出現を意味するものとしてとる。しかし、我々は、その区域には新しい足跡があることを意味するものとしてそれらに出会ったとき、我々は同様にライオンの出現をとる傾向があるわけではない。

こうした例の中には、意味するものと意味されるものとの間の因果関係を示すつながりがあり、あるものから可能性のある他のものへの確実な推論を可能にしている。そのつながりは、誰かによる用い方や認識に依存しているのではない。煙は火について参照しているのではない。

煙の意味 (significance) は、あるシンボルシステムによって供給される1つの文脈に依存しているのでもない。

意味作用Aにおいて重要なのは、「我々がつながりや要素のつながりにおいてとる関心興味がどれだけほかと比較して重要か」ということなのである。これが意味作用Aの特徴である。

## 2. 意味作用B：自然の意味の意図的利用 (The intentional use of natural significance)<sup>10)</sup>

意味作用Bは意味作用Aの意図的な利用と関わりがある。意味作用Bは参照を確かなものにするために、意味作用Aの、あるいは意味作用Aの可能性と自然の関係の意図的な使用と関わっている。はしかの湿疹のある人は、はしかの症状の実例として医学部の学生の授業で見せられるかもしれない。つまり「これらの湿疹ははしかを意味している。」である。もしあなたが、「どんな気分か」と私に尋ねたら、私はあなたに話すかわりに、誰か悲しい気分の表現を意図的に取り入れる。これらは、意味作用Aが当てられ意図的に用いられる場合である。他方、指示性のない自然の関係(類似や、組成 (constitutionality) や同一性など)は、意図的な利用を通して与えられた指示性を持つかもしれない、そうして意味作用Bは生成される。授業での「すばらしい固まり」の性質を描画するために、我々はオレンジは太陽であると規定するかもしれない。オレンジは(Aの)太陽を意味するのではなく、私が授業でオレンジを出した方法に顕著な点において太陽に似ているのである。これは金属の紙ばさみが太陽になったり、あるいは、私は太陽について語るために「太陽」という言葉を用いる際に明記した事例と対比させられている。ここでのつながりは恣意的である。ところが、意味作用Bが関わる場所では、何か優先する、自然のつながりが関わっている。すなわち優先するその種の自然のつながりは、この事例の場合は意味の可能性の特徴としてみられる形や色に関して興味関心を共有することが前提となっているのである。

意味作用Aを持たない相関関係が、意図的な利用によって意味作用Bと共に使われるところでは、聴衆はその用法が適用されているのを認識できなければならない。このことはその用法すなわち「このオレンジは太陽を表させる」ことを告知することによってのみ可能になるといえる。あるいはその用法は、行為の文脈から明らかになるので、告知されることなくすらすらと読みとられることができるかもしれない。このような状態でなければ、明確な意図を表す何らかの慣習があるに違いない。そうして用いられた慣習は、自然の要素やある程度意味作用Bが依存する相関関係の意図的な利用を指す。<sup>11)</sup>

要するに、「意味作用Bの特徴は、意味作用Aの可能性の中から自然にあるものとの類似性を意図的に利用し

て関連づけさせるところにある」。

## 3. 意味作用C：自然の構成要素の系統立てられた、意図的な利用 (Systematized, Intentional Use of Natural Elements)<sup>12)</sup>

デイヴィースは、「自然の相関関係は伝統的なスキーマやシステムの中での意図的に用いるということに依拠する方法の中で意味作用をとる」という。彼の示した例にそっていえば、「2つの音を作る音程の間には自然の秩序があり、5度と4度はオクターブよりも緊張感があり、3と6度は5度と4度に比べてより緊張感があり、…(中略)…(これらは)作曲者が作業をする中での様式的なスキーマの慣習によって支配される。」<sup>13)</sup>

要するに、意味作用Cの特徴は、その意味を自然の要素や相関関係からとる。その法則は、全くそれ自身意味を生成するというよりはむしろ、意味のための自然な可能性を構成する。しかし一方で、その意味はシンボルシステムの法則に影響され、それゆえこれら法則に精通した (familiar) 人でないとなかなかわかりにくい。その法則は、全くそれ自身意味を生成するというよりはむしろ、意味のための自然な可能性を構成する。このことは、文化的な基盤の流れにおいて用いられながらも、いかに意味作用が意味のための自然の可能性に依存しているかを説明するためのあり方の部分をなしている。すなわち、文化的に相関的な意味作用のすべてが、完全に恣意的なわけではない。たとえ、ある音程が本質的に他のものよりも緊張しているとしても、ある人は自然の特徴が構成される何らかの慣習について知ってはじめて、それら特徴から引き出される意味を音程に割り当てることができる。中世の音楽においては長3度は不協和音である。なぜならばそれは用いられる音程の中でもっとも緊張しているからである。ワグナーの音楽の中では長3度は相対的にいえば、落ち着いた感じである。なぜならば3全音や長短2度長短7度増減6度がありふれているからである。

## 4. 意味作用D：独立した意味作用の意図的で、恣意的な条件 (Intentional, Arbitrary Stipulation of Stand-alone Meaning)<sup>14)</sup>

「意味作用Dを用いて、ある意味は条件付けされるかまたは慣習によって独立して与えられる。意味するものと意味されるものとの間のつながりは、自然に基礎をおいたものよりはむしろ恣意的である」<sup>15)</sup>。たとえば、あるベルが鳴ると、結果として食べ物を与えられることを意味し、あるいはペーパークリップが使われると結果として太陽を表す。もしうなずきやまばたきや肘での軽い付きが趣意を持つならば、それらは意味作用Dを持っている。これらの場合、つながりは単に慣習的なだけでは

なくて、恣意的なのである。意味作用Dは、慣習に依存しているが、しかし意味が依拠する慣習がシンボルシステムを構成しているわけではない。意味作用Dは意味作用Bの類似物であり、その中でどちらも連想と条件付けに関わるものとして述べることができよう。意味作用Dが自然のつながりというよりはむしろ恣意性に依存しているという事実があるが、意味作用のつながりの強さという点から見ると、BのばあいよりもDのほうが深く安定 (secure) していることもなければ強力なこともない、ということに注意すべきである。

例えば、人々は夕食の臭いをかいだのと同様夕食のベルの音を聞くと唾を出し、そして唾液の分泌は似たような音が別の文脈で聞かれたときにもまた起こる—もっとも彼は夕食が用意されていないことを知ってはいるが。

要するに、意味作用Dにおいて、意味するものと意味されるものとの間のつながりは、自然に基礎をおいたものよりはむしろ恣意的である。その点が意味作用Bと異なる。

##### 5. 意味作用E：シンボルシステムの中で生成される恣意的な意味作用 (Arbitrary Meaning Generated within a Symbol System)<sup>16)</sup>

「意味作用Eにとって、あるシンボルやサインは一つのシンボルスキーマの中で、要素や特徴として意味作用を持ち、そのスキーマは要素を適切に利用することによって意味作用生成のための法則を与える」<sup>17)</sup>。言語学的な意味作用は、意味作用E的である。意味作用Eの特徴は、単語のような(意味の固定された)構成要素を結びつけて意味的な文脈を生成することである。

意味作用Dにあるように、要素は条件付けや命名や直示の行為によって(オリジナルの)意味作用を与えられる。しかしこの作用は意味Dを確立するには十分だけれども、意味作用Eを確立させる結びつき(一致)のプロセスは、要素が識別されるための意味的な用い方を備えているシンボルシステムの背景に対してのみ、確立される。言語の準備としてネーミングについて考えることには傾向性がある—たとえば語彙を記憶する事は第2言語を習うことの重要な部分である。ネーミングは何の名が何のために用いられるかを知っている人々にとってのみ意味を生成する。

デイヴィースによれば、我々は単語の意味を、特定の発話の中における用い方の文脈から切り離して語る。(このために辞書で翻訳することが可能なのである。)しかし、時代を超越した単語の意味作用は、明確なシンボルシステムの慣習に従って首尾一貫した用法をあらかじめ仮定している。「太陽」という単語は、英語の背景に依拠してのみ時代を超越したあるいは文脈から離れた意味作用を持つ。言語の用法そして、その中での単語の用

法は、単語の意味作用を維持しそして、文脈とシンボルシステムの中の土台から分離し、その“(単)語”(あるいは紙の上の印)は意味を持たない。同様なことは意味作用Dには当てはまらない。すなわち、その趣意は同様に恣意的で慣習的であるがしかし、意味作用Dは構成要素を結びつけて意味的な文脈を生成するために法則を適用した結果としての意味作用を持っていない。言語の内部には、意味するものに対して何らかの自然の関係の代理を務める要素があるのかもしれない。これは擬音語の場合がそうである—スラップ(音を立てて飲む)、クラッシュ、ウィスパー、マーマー、バーン、ティンクルなどである。(表記法の同等なのは、ローマ数字のⅢである)。なぜなら言語の響き(と表記法)は、本来恣意的であり、また意味作用がシンボルシステムの慣習に依存しているために、我々はこれらの事例の類似性を、用語の意味作用の把握をした後のみ認識するからである。類似性はそれ自身が(意味作用Bのように)意味(signification)を導くかもしれない。しかし、類似性の発生はその用法に依存した意味を示す必要はない。言語において類似性は、それがどこで起ころうが、意味作用や参照を固定する(securing)の何の主要な役割も占めていない。このことは意味作用Cを意味作用Eと区別するための一つの重要な点である。どちらの場合も意味作用はシンボルスキーマの中の要素の前後関係によって影響され、どちらの場合も自然の関係は要素と要素が参照するものとの間を取り持つかもしれないけれども、意味作用Eにおいては、意味作用の生成はあらゆるあり方において自然の関係に依存しているわけではない。ところが意味作用Cでは、前後関係の中で要素の意味作用に寄与する際に、自然の要素は重要な役割を占めている。その点はこのように記される：すなわち意味作用Eの場合、意味的な内容を想像することはシンボルシステム(おそらくランガーのシンボル理論に依拠しているものと考えられる<sup>18)</sup>)の機能である。それに反して意味作用Cの場合、シンボルシステムは、恣意的に意味を強要することなしに、何らかの意味作用Aを保持しながらあるいは意味作用Bを保持しながら、それ(C)が位置するシンボルシステムから独立して、作用する。

以上意味作用の5つの類型に関して考察してきたが、そこにはこれまでの意味論に対して新しい展望がみられる。

第1に、意味を指示的なものか具現的なものかといった2分法ではなく、“参照”を意味作用の基本的側面として再びとらえなおした点である。

デイヴィース述べている5つの意味作用に即していえば(図1参照)、意味作用BとDの間また意味作用CとEの間にある区別は、自然なものゝ恣意的なつながりと

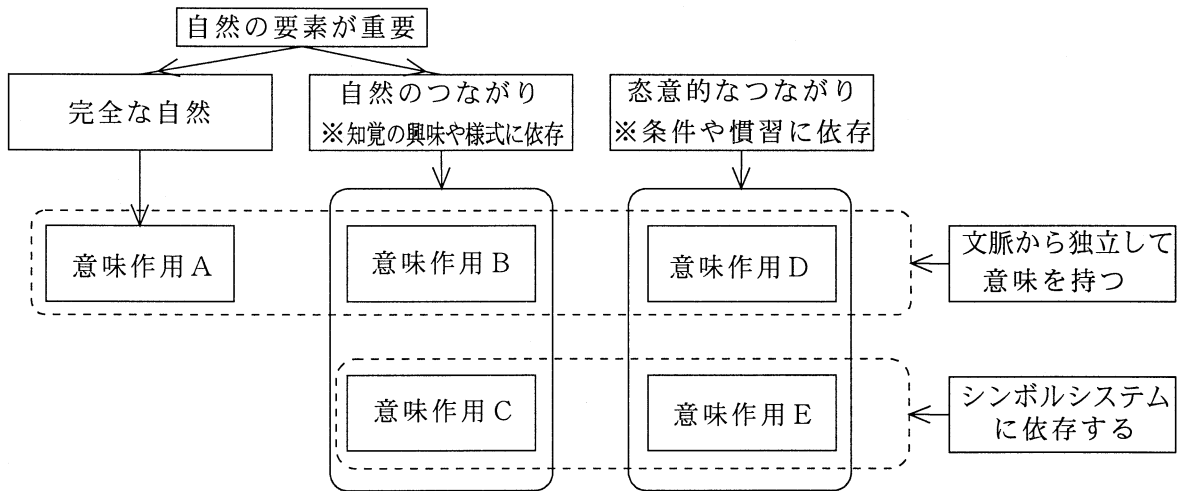


図1 意味の種類 (Davies, S. (1997) の論をもとに筆者が作成)

の間の区別を示している。後者は使用の条件（約束事）と慣習によって確立され、状況によって変わる。また意味作用ABCにおいては自然の要素が重要であるが、意味作用DEにおいてはそうではない。意味作用Aは全く“自然”であるが、そのことはBCDEには必ずしも当てはならない。意味作用DEにおいてそれは全く恣意的であるが、ABCにおける意味作用はそうではない。緊張と参照は意味作用BCDEとかかわりがあるが、意味作用Aにはない。意味作用CとEはシンボルシステムの文脈に依存しているが、それに対して意味作用ABDは（シンボルシステムに依存しないで）独立した意味作用を伴っている。

第2に音楽そのものがもし出す独自の意味として考えられてきた「具現の意味」も実際には、何らかの恣意性や意図をもち、人間の経験や感情を参照する性質が含まれる可能性があるということである。

### III. 意味の分類学を視点とした教材研究の展開

これまで、デイヴィースの意味論について検討してきたが、その中には、これまでの意味論ではとらえきれなかった視点が見られた。それは端的に言って、これまでの意味論では説明ができなかった近代以降の音楽作品や民族音楽などにも適用可能な意味論だと考えられる。では、彼の論を具体的な教材に適用した場合、どのような教材研究の視点が得られるであろうか。

以下に示したものが、その具体的な一例である。ここで用いた「シャボン玉」では、指導書レベルで次のような記述がある。(図2参照)

「あたかも世の中の変転をうつして妙なる「シャボン玉」は、野口雨情の作品で、大正9年2月、当



図2 「シャボン玉 作詞：野口雨情、作曲：中山晋平」(教育芸術社 小学生の音楽2より)

時発行されていた児童雑誌「金の塔」に発表されました。このころ、雨情は自作の童話の普及のために、歌手の佐藤千夜子たちと全国演奏旅行を企画し、各地を回っていました。同年、この旅行で四国の徳島にいたとき、我が子のようにかわいがっていた2才になる親類の男の子が病気で急逝した知らせを受け、無念の思いを書き著したのが、この「シャボン玉」だといわれています。「生まれてすぐに、飛ばずに消えた」という詩には、生命へのいとおしさが感じられるのも、こうした背景の中から生まれた作品であるからかもしれません。2年生の児童にこうした作品のエピソードまで伝えて歌わせることは別として、日の光を受けて美しいシャボン玉は、一方ですぐ消えてしまうはかなさもっていることを味わい深く伝えている作品ともいえるでしょう。』<sup>19)</sup>

この記述からも明らかなように、教材「シャボン玉」の教科内容は歌詞の内容や背景から導出されていることがわかる。すなわち、デイヴィースの分類からとらえると意味作用Dに相当内容が記述されているといえる。<sup>20)</sup>これは一見教材解釈として有効に思われるが、一方でこの方法は「こんな台風のときにのんきに遊んでんじゃないという戒めの曲」といった方向性を欠いた解釈もそれが妥当かどうかは別の問題として、可能性として残ってしまう。こうした解釈の拡散性—いわゆる“何でもあり”—に教科内容としての一定の方向性を示すものが、次に述べる意味作用Cからのアプローチである。

この教材（作品）は冒頭部分からI—IV—V—IそしてI—IV—Iと続くサブドミナントの進行が用いられている。ドミナントに比べて和声的な“やわらかさ”を持つこの動きは、中世以降、祈り、懐かしさ、思い出、回想などのイメージを喚起しやすい歌詞などとともによく用いられてきている。ドミナントに比べ一種の音楽的なかけりを持つといってもよい。このような構造から教材をとらえ直すと、例えば歌い出しのはじめにあるメジャーコードの“愉快地”という楽語の表現の仕方は、荒々しさとか躍動的ななどといったイメージとはフィットしにくく感じられる。つまり意味作用Cからのアプローチによって明らかになる教科内容は、音楽の構成要素を中心とする音楽的特徴がもたらすイメージの探究の結果といえる。こうした探究によって、愉快地という楽語で示された「シャボン玉とんだ」という歌詞からの意味作用Eと、意味作用Cから得られる音楽イメージが一種の矛盾となっており重なって、例えば愛らしさの中の憂いのような表現の工夫を求めていくことになろう。また終結部の右手の旋律には意味作用Bからのアプローチとして、自然の視覚的なイメージ（例えばきらきらと光るような）として子ども達に探究させることも多様な授業展開につながっていくと思われる。

#### IV. おわりに

本研究においては、音楽科において意味の分類学を視点とした教材研究のあり方について考察することによって、音楽の意味内容にもとづく教科内容あるいは指導内容を導出する視点を明らかにした。いわゆる“内容学”に関する研究がまだ不十分な音楽科において、多様な教材においてデイヴィースの論を援用していくことが今後の課題である。

- 
- 1) 中谷彪、浪本勝年編、『現代教育用語辞典』北樹出版、2003、p.69
  - 2) 近藤幹雄、「教材とは何か」—『教育展望212号』教育出版、1974
  - 3) 中内敏夫、『新版 教材と教具の理論—教育原論II—』あゆみ出版、1990
  - 4) 恒吉宏典他編、『授業研究重要用語300の基礎知識』明治図書、1999、p.155
  - 5) Pratt, C.C., "Music and Meaning", Proceedings of the Music Teacher's National Association, Series XXXV, p.113, 1942
  - 6) Meyer, L.B., "Emotion and Meaning in Music", The University of Chicago Press, 1956, p.38
  - 7) Robinson, J.Ed, "MUSIC and MEANING", Cornell University Press, 1997
  - 8) Davies, S., "MUSICAL MEANING and Expression", Cornell University Press, 1994 p.30
  - 9) Davies, S., op.cit., p.30
  - 10) Ibid., p.31
  - 11) Ibid.
  - 12) Ibid., p.32
  - 13) Ibid.
  - 14) Ibid., p.34
  - 15) Ibid.
  - 16) Ibid.
  - 17) Ibid.
  - 18) ランガー, S.K. (矢野萬里他訳)、『シンボルの哲学』岩波書店、1960、pp.62-95
  - 19) 市川都志春他、『小学生の音楽2指導書』教育芸術社、p.41
  - 20) 別の資料によると、雨情は明治41年3月に先妻（高塩ひろ）との間に長女をもうけたが、長女はわずか7日で亡くなっている。彼の詞は、この悲しい事実がきっかけとなった、とも言われている。しかし雨情自身は、「自分の子どもテーマに詩をかくなど外聞が悪いってね」などという否定的なエピソードも残している。（合田道人『案外、知らずに歌ってた童謡の謎』、祥伝社、2002）