

## 歌唱共通教材としての「荒城の月」

(音楽教育講座) 木村 勢津

### A Study on " Kōjō no Tsuki" as a Common Teaching Resource for Singing

Setsu KIMURA

(2020 年 9 月 1 日受理)

キーワード：荒城の月 (Kōjō no Tsuki)、瀧廉太郎 (Rentarō Taki)、山田耕筰 (Kōsaku Yamada)、ピアノ伴奏 (Piano Accompaniment)、音楽を形づくっている要素 (The element out of which music)

#### 1. はじめに

日本歌曲史において、瀧廉太郎<sup>\*1</sup>作曲の「荒城の月」は、創生期を代表する芸術作品として位置づけられ、数多くの演奏家により歌い継がれてきた。『親子で歌いつごう 日本の歌百選』<sup>\*2</sup>では、未来に伝えたい歌の特別賞に選曲されており、唱歌として初めて出版されてから 120 年近く経った今も人々に親しまれ、歌われている国民的愛唱歌でもある。

「荒城の月」は、1901 (明治 34) 年に中等教育を対象とした唱歌集『中学唱歌』<sup>\*3</sup>に収められて以降、今日に至るまで教科書に頻繁に掲載された楽曲であり、現行の中学校学習指導要領<sup>\*4</sup>においても、歌唱共通教材として取り扱われている。

歌唱共通教材とは、学習指導要領において教材として扱うべきと定められている特定の楽曲である。現行の学習指導要領では [第 2 学年及び第 3 学年] の目標<sup>\*5</sup>として、<曲想と音楽の構造や背景などとの関わり及び音楽の多様性についての理解>、<曲にふさわしい音楽表現を創意工夫すること>が示されているが、歌唱領域において、音楽表現の創意工夫と歌唱イメージの形成は切り離して考えることができない。歌唱イメージの形成は歌唱表現への意欲

を導き出し、さらに創意工夫を凝らした表現活動へと繋がるからである。歌唱イメージの形成には、曲想や音楽の構造、背景への理解が不可欠である。また、音や音楽は、「自己のイメージや感情、生活や社会、伝統や文化など」との関わりの中で、人間にとって意味のあるものとして存在する<sup>\*6</sup>。学習指導要領に定められた歌唱共通教材からの選択は、この観点に重きを置き、定められた 7 曲<sup>\*7</sup>の中から学年に応じてなされることになる。

「荒城の月」は、瀧自身による伴奏譜は現存しないとされている。音楽を愛好する人々の多くは、山田耕筰<sup>\*8</sup> (以下、山田と略す) による補作編曲版のピアノ伴奏を定番として楽曲に親しんできた。現在、中学校で使用されている 2 社の教科書<sup>\*9</sup>には、瀧の旋律と山田の補作編曲の旋律が掲載され、伴奏譜は掲載されていない。指導者は、瀧もしくは瀧と山田の旋律を用いて、生徒が思いや意図をもった表現活動が行えるよう指導することになる。この 2 社は、教師用伴奏譜として、山田の補作編曲版以外にも、現代の作曲家によるピアノ伴奏譜を掲載している。

本稿は、「荒城の月」は、生徒が歌詞の内容や言葉の特性を知り、音楽を形づくっている要素との関わ

りを感じ取り、これらを生かした表現の工夫を学ぶに適した歌唱教材であるとの考えに立ち、4人の作曲家によるピアノ伴奏を用いた授業実践を行い、生徒の楽曲への理解と評価、歌唱イメージの形成と音楽を形づくっている要素との関連性について、ワークシートに記述された内容の分析結果から論じ、その有用性を明らかにするものである。

## 2. 中学唱歌「荒城の月」の成立

「荒城の月」は、1901（明治34）年3月発行の東京音楽学校編の『中学唱歌』に収められている。我が国初の中学校の音楽の教科書として1889（明治22）年12月に発行された高等師範学校附属東京音楽学校編纂『中学唱歌集』は、外国曲を中心に編纂され、原歌詞とは関係のない邦語による作詞が用いられている。これに比して『中学唱歌』では、その例言<sup>\*10</sup>に、文学者、教育者、音楽家に委嘱して100曲余りの曲が創られた後、さらに一般公募により100余曲が追加され、総数200曲を超える曲の中から、選定委員が38曲を精選した編集の経緯が明記されており、日本人による作歌作曲で構成する新たな教科書のあり方とその意気込みが示されている。

瀧は、1人3曲以内という規定のもと、一般公募に応募し、「箱根八里」「豊太閤」と共に入選を果たした。さらに入選した3曲全曲が「中学唱歌」に掲載されるという快挙を成し遂げている。作曲は、1900（明治33）年で、同年の作品として組歌「四季」、ピアノ曲「メヌエット」がある。同年6月には国費留学生として、ピアノ及び作曲の研究を目的に3カ年のドイツ留学が命じられ、瀧にとって充実の1年であった。

作歌は、懸賞応募用のテキストとして、東京音楽学校が土井晩翠<sup>\*11</sup>に依頼したもので、原題は「荒城月」<sup>\*12</sup>である。原題について、藍川は、「日本語では人名や地名などを読む場合、慣例として「の」を入れることがあるため、もともと「荒城の月」と発音されていたのを表記するようになっただけかもしれない。」<sup>\*13</sup>と述べている。

『中学唱歌』は、1928（昭和5）年の改訂までに第36刷を重ねており<sup>\*14</sup>、約30年の長きに渡り中等

教育に一定の教材を供給してきたことになる。

## 3. 学習指導要領の変遷と「荒城の月」の取り扱い

戦後、1958（昭和33）年に示された学習指導要領で、「荒城の月」は2年生の歌唱共通教材として位置づけられた。この時、「花」<sup>\*15</sup>も3年生の歌唱共通教材として掲載された。1969（昭和44）年の改訂で、「花」は据え置かれたものの、「荒城の月」は削除された。1977（昭和52）年の改訂で、教育内容の表記が、〈歌唱〉から〈表現〉に変更され、「荒城の月」は1年生の歌唱共通教材として再び登場する。1989（平成元）年の改訂で、2年生の歌唱共通教材へ移行し、合唱の楽曲として取り扱われるようになった。教育内容の視点は、“声の重なり”すなわち“合唱の響き”へと移された。1998（平成10）年の改訂では、小学校歌唱教材を除き、学習指導要領から共通教材の指定が廃止された。中学校では、新たに歌唱教材選択の3つの観点が示された。

- (ア) 我が国で長く歌われ親しまれているもの
- (イ) 我が国の自然や四季の美しさを感じ取れるもの
- (ウ) 我が国の文化や日本語のもつ美しさを味わえるもの

この観点を準拠し、瀧の作品として、「花」と「荒城の月」が教科書に掲載された。同時に「荒城の月」は、前回改定時の合唱曲扱いから旋律のみの掲載へと変更された。2008（平成20）年の改訂では、共通教材が復活し、「荒城の月」は「A表現」の歌唱教材として位置づけられた。従来の学年指定は廃止され、平成10年の改訂で示された（ア）～（ウ）の3つの歌唱教材選択の観点が一項目に集約され、以下の表記となった。

- (ア) 我が国で長く歌われ親しまれている歌曲のうち、我が国の自然や四季の美しさを感じ取れるもの又は我が国の文化や日本語のもつ美しさを味わえるもの

新たに「A表現」及び「B鑑賞」に共通事項が設けられ、音楽を形づくっている要素を音色、リズム、速度、旋律、テクスチュア、強弱、形式、構成などと明記し、指導事項に、その要素や要素同士の関連

を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じることが記された。2017（平成 29）年の改訂では、歌唱共通教材に変更はなく<sup>\*16</sup>、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善の推進が掲げられた。授業改善にあたり留意して取り組むこととして、「見方・考え方」を働かせることが深い学びの鍵であり、児童生徒が学習や人生において教科等ならではの物事を捉える視点や考え方を自在に働かせることができるように指導すること<sup>\*17</sup>が示された。[共通事項]の変更点として、従前の学習指導要領で示された特質や雰囲気の影響に加えて、知覚したことと感受したこととの関わりについて考えること<sup>\*18</sup>が付加されており、「A 表現」の教育内容には、新たに曲想と音楽の構造や歌詞の内容及び曲の背景との関わりへの理解が示されている<sup>\*19</sup>。表 1 に、「荒城の月」の取り扱いについて、学習指導要領の告示年、領域、取り扱い学年、その特徴を示した。

【表 1 学習指導要領と「荒城の月」の取り扱い】

告示年	領域	学年	備考
1958（昭和 33）年	歌唱	2 年	歌唱共通教材扱い
1969（昭和 44）年			削除
1977（昭和 52）年	表現	1 年	領域名の変更
1989（平成 元）年	表現	2 年	合唱曲扱い
1998（平成 10）年			共通教材の廃止
2008（平成 20）年	表現		2・3 年の教科書
2017（平成 29）年	表現		2・3 年の教科書

「荒城の月」は、学習指導要領が制定されて以降、1969（昭和 44）年の改訂時の削除と、1988（平成 10）年の改訂時に歌唱共通教材が廃止された時期を除き、通算 5 回掲載され、「花」の 6 回に続くものであり、長年、歌唱共通教材として、その重責を担ってきた。

#### 4. 現行の教科書における「荒城の月」

現在、「荒城の月」は、教育芸術社では『中学生の音楽 2・3 上』に、教育出版では『中学音楽 2・3 下音楽のおくりもの』に掲載され、いずれも瀧と山田の旋律譜のみの掲載で、山田の補作したピアノパートは掲載されていない。

#### 4.1. 瀧の旋律

楽譜 1 は、『中学唱歌』の印影楽譜<sup>\*20</sup>を現代仮名表記に改め、現在の教科書と段構成を統一したものである。教育芸術社（楽譜 2）、教育出版（楽譜 3）共に、速度及び旋律は『中学唱歌』と同じであるが、強弱記号の表記は異なる。異なる箇所を『中学唱歌』（楽譜 1）に朱書きで示した。

『中学唱歌』では、冒頭の *crescendo* は 2 拍目裏拍から *decrescendo* に移行している。しかし、上記の教科書では、2 社共に *decrescendo* は 3 拍目に付されている。さらに、教育出版（楽譜 3）は、第 7 小節 3 拍目に *decrescendo* も付されているが、教育芸術社（楽譜 2）には認められない。瀧の研究者である小長久子編集による『瀧廉太郎 全曲集 作品と解説』<sup>\*21</sup>に収録されている「荒城の月」（楽譜 5）でも、この位置に *decrescendo* は認められない。

#### 4.2. 山田耕筰補作編曲の歌唱旋律

1924（大正 13）年にセノオ音楽出版社から山田耕筰によりピアノパートが付加された「荒城の月」が出版されている。山田による改編の特徴は以下に示すとおりである。山田が改変した歌唱旋律（楽譜 5）<sup>\*22</sup>上にその特徴を示した。

（改編の特徴）

- ① 調性  
ロ短調（h-moll）→ ニ短調（d-moll）
- ② 速度表示など  
Andante → Lento, doloroso e Cantabile
- ③ 旋律の長さ 8 小節→16 小節
- ④ 歌詞の音節に対応する基準音符  
8 分音符 → 4 分音符
- ⑤ 「はなのえん」の音に#を付加
- ⑥ 「ちよのまつがえ」の譜割の変更
- ⑦ デュナーミク的大幅な変更

山田は、洋楽受容初期の日本語による歌を復活させる「古歌復興」の意志のもと補作編曲を行なった。編曲は 1917（大正 6）年とされ、初版では、第 2 小節目の「はなのえん」の「え」が嬰ト音（Gis）で瀧の原曲と同じく半音進行を含むものであったが、再版時にシャープ（#）は削除された。

Andante

*mf* はる こう ろう の はなの えん めぐる さか ずき かげ さ して  
あき じん えい の しもの いろ なき ゆく かりの かず み せて  
いま こう じょう の よわの つき かわらぬ ひかり たが た めぞ  
てん じょう かげ は かわらねど えい こは うつ よの す がた

ちよのまつがえ わけいでし むかしのひかりり いまいずこ  
ううるつるぎに てりそいし むかしのひかりり いまいずこ  
かきにとるは ただかずら まつにうとうは ただあらしき  
うっさんとてか いまも なお ああ こう じょう の よわの つき

【楽譜1 『中学唱歌』の「荒城の月」】

Andante

*mf* 1はる こう ろう の はなの えん めぐる さか ずき かげ さ して  
2あき じん えい の しもの いろ なき ゆく かりの かず み せて  
3いま こう じょう の よわの つき かわらぬ ひかり たが た めぞ  
4てん じょう かげ は かわらねど えい こは うつ よの す がた

ちよのまつがえ わけいでし むかしのひかりり いまいずこ  
ううるつるぎに てりそいし むかしのひかりり いまいずこ  
かきにとるは ただかずら まつにうとうは ただあらしき  
うっさんとてか いまも なお ああ こう じょう の よわの つき

【楽譜2 『中学生の音楽 2・3上』(教育芸術社)】

Andante

*mf* 1はる こう ろう の はなの えん めぐる さか ずき かげ さ して  
2あき じん えい の しもの いろ なき ゆく かりの かず み せて  
3いま こう じょう の よわの つき かわらぬ ひかり たが た めぞ  
4てん じょう かげ は かわらねど えい こは うつ よの す がた

ちよのまつがえ わけいでし むかしのひかりり いまいずこ  
ううるつるぎに てりそいし むかしのひかりり いまいずこ  
かきにとるは ただかずら まつにうとうは ただあらしき  
うっさんとてか いまも なお ああ こう じょう の よわの つき

【楽譜3 『中学音楽2・3下 音楽のおくりもの』(教育出版)】

**Andante**  
*mf*

1. は る こ う ろ う の は な の え ん め ぐ る さ か ず き か げ さ し て  
 2. あ き じ ん え い の し も の い ろ な き ゆ く か り の か ず み せ て  
 3. い ま こ う じ ょ う の よ わ の つ き か わ ら ぬ ひ か り た が た め ぞ  
 4. て ん じ ょ う か げ は か わ ら ね ど え い こ は う つ る よ の す が た

ち よ の ま つ が え わ け い で し む か し の ひ か り い ま い ず こ  
 う う る つ る ぎ に て り そ い し む か し の ひ か り い ま い ず こ  
 か き に の こ る は た だ か つ ら ま つ に う た う は た だ あ ら し  
 う つ さ ん と て か い ま も な お あ あ こ う じ ょ う の よ わ の つ き

【楽譜 4 『瀧廉太郎 全曲集 作品と解説』（音楽之友社）】

② **Lento doloroso e Cantabile**

① *p*  
 は る こ う ろ う の は な の え ん ⑤ *p* ⑦ *p*

*mf*  
 め ぐ る さ か ず き か げ さ し て

*f* ⑥ *p*  
 ち よ の ま つ が え わ け い で し

*p* *pp* ⑧  
 む か し の ひ か り い ま い ず こ

【楽譜 5 『荒城の月 瀧廉太郎旋律—山田耕筰補作編曲』（セノオ音楽出版社）】

山田による補作編曲として出版されたセノオ楽譜（楽譜 5）は二短調（d-moll）であるが、教科書に掲載されている山田版は、教育芸術社（楽譜 6）、教育出版（楽譜 7）共に口短調（h-moll）で、セノオ楽譜には表記のないメトロノーム記号が付加されている。両社の違いは、楽譜 7 に朱書きで示した強弱記号の記載の違いのみで、山田版の基盤はセノオ楽譜からの流れに沿っているものと考えられる。教育芸術社の強弱記号とその配置は、セノオ楽譜に準じており、一方、教育出版は各詩行の冒頭が全て *mf* で始まり、冒頭 2 小節に *crescendo* と *decrescendo*、行の終わりには *decrescendo* が配されているが、第 3、7、11、15 小節の冒頭に記されている *p* もしくは *pp*

はセノオ楽譜には認められない。後の 6 項に掲載した楽譜 8 は、春秋社から出版された山田耕筰による補作編曲の楽譜（以下、山田補作編曲版と称す）であるが、この版のデューナーミクとも大きく異なる。

ところで、山田は、[ただ原作には何か西洋臭をぬけきらぬ点があまにも際立って見えるので先輩に対して非礼とは思いましたが旋律に一ヶ所筆を加えました。そして日本歌としての作を整えるようにしました。]\*<sup>23</sup> と述べているが、これは明らかに原曲の第 2 小節目のホ音の # を取り除いた理由であり、山田が瀧の作品の芸術的価値を認めた上で、唱歌の域から脱し、日本歌曲としての作品価値を高めることを意図として改変を行ったことを示すものである。

Lento doloroso e cantabile ♩=63

は る こ う ろ う の は な の え ん  
 め ぐ る さ か ず き か げ さ し て  
 ち よ の ま つ が え わ け い で し  
 む か し の ひ か り い ま い ず こ

【楽譜6 『中学生の音楽 2・3上』 (教育芸術社) 山田耕筰補作編曲】

♩=63 Lento doloroso e cantabile (ゆるやかに 悲しげに そして歌うように)

は る こ う ろ う の は な の え ん  
 め ぐ る さ か ず き か げ さ し て  
 ち よ の ま つ が え わ け い で し  
 む か し の ひ か り い ま い ず こ

【楽譜7 『中学音楽 2・3下 音楽のおくりもの』 (教育出版) 山田耕筰補作編曲】

### 5. 土井晩翠の詩

現行の教科書には、詩を理解するための資料として、2社共に「晩翠放談」を掲載し、晩翠の荒城は、明治維新史上の会津落城の悲劇と関連づけた会津若松の鶴ヶ城と故郷の仙台の青葉城であることを示している。併せて瀧のゆかりの地、竹田市（大分県）郊外にある岡城の城址の写真も掲載しており、両者が荒城とする対象が異なることを示している。これらの資料から、生徒は荒城をどのように捉えるのであろうか。対象が異なれば、荒城へのイメージや思いも異なる可能性は否めない。

詩は七・五調、各四行の四連からなり、起承転結

の形で書かれ、雄渾な漢語の響きを有しており、栄枯盛衰、世の無常を詠ったもので、第一連の“平和”を示す“春”と、第二連の“戦い”を暗示する“秋”が対となっている。

第一連では春たけなわ城郭で催される花見の宴の情景、第二連では漢語の「秋霜烈日」を踏まえ、冷たく光る霜が覆う陣営の様子、第三連では今、目前に拓がる荒れ果てた城の情景、第四連では天から降り注ぐ月の光は、人の世が移ろい行く中で、昔も今も普遍であることが詠われ、第一連、第二連はかつての光景であり、第三連、第四連は現在の古城の風情と解釈することができる。前半の二連と後半の二

連は前述の“昔”と“今”に加え“人の世の無情”と“自然界の定常”が対を成している。「晩翠放談」で記された鶴ヶ城は第二連、青葉城は第三連で詠まれたものであろう。

第二連の「植うるつるぎ」の解釈は諸説ある。詞は“植えたように立ち並ぶ剣”の意で書かれているが、剣が立ち並ぶに至った背景の解釈によって、表される内容は異なる。黒澤は、[戦闘を前にしてこの城の随所に見られる槍の刀の冷たく引き締まった刃]<sup>\*24</sup>と解しており、戦いの前の張り詰めた空気が連想できる。また、第一連を“栄”、第二連を“枯”と捕らえて、千年の松の枝の間をかき分け照らす月の光の勢いとは対照的に、立ち並ぶ剣に憐れむように寄り添い照らす静的な月の光を描いているとの考えから、剣を突き立てて最後を遂げる様と解釈することもできる。そこには、前者の張り詰めた空気と

いうよりも悲壮感が漂っている。会津若松の鶴ヶ城の詩への反映は第二連であるとの立場で読み解けば、この剣は、白虎隊の壮絶な死に代表される義を悼むように、戦死者を葬り、墓標代わりに建てられた剣と捉えることもできる。他の解釈として、[夜襲に際しての備えで、それは危機の迫った気配に早速対処して用意され、その堀に植えた刀剣]<sup>\*25</sup>や[陣のまわりに防備として剣を逆さに植えた中国的イメージ]<sup>\*26</sup>の文献も認められる。第二連の情景を脳裏にどのように結ぶかは、楽曲の解釈や理解と深く関連する。歌唱イメージの形成や、イメージと音楽を形づくっている要素との関連を考え、表現の工夫を行う一連の学習活動において、この第二連は重要な連であり、とりわけ山田の補作編曲版に大きな影響を与えた連であると、筆者は考えている。

初版『中学唱歌』収録の表記による	四、 第四章	三、 第三章	二、 第二章	一、 第一章	荒城月 *27	土井晩翠
	天井影は替らねど	いま荒城のよはの月	秋陣営の霜の色	春高樓の花の宴		
	栄枯は移る世の姿	替らぬ光たがためぞ	鳴き行く雁の数見せて	めぐる盃かげさして		
	写さんとてか今もなほ	垣に残るはたゞかづら	植うるつるぎに照りそひし	千代の松が枝わけいでし		
鳴呼荒城のよはの月	松に歌ふはたゞあらし	むかしの光今いづこ	むかしの光いまいづこ			

## 6. 授業実践に使用したピアノ伴奏譜について

2005（平成 17）年検定済の『中学生の音楽 2・3 下』（教育芸術社）では、[山田耕筈が補作編曲したのもも広く親しまれています。]<sup>\*28</sup>の解説と、歌の旋律と共に冒頭 4 小節のピアノ伴奏譜が掲載されていた。しかし、2011（平成 23）年検定済の教科書でピアノ伴奏譜は削除され、それ以降の掲載はない。

現行の教科書に対応する伴奏譜としては、教育芸術社<sup>\*29</sup>は、瀧の歌唱旋律のピアノ伴奏譜として飯沼信義による編曲版（以下、飯沼版と称す）、山田耕筈の歌唱旋律に対応したロ短調の山田補作編曲版、さらに混声二部合唱用として山田補作編曲版のハ短調移調楽譜を伴奏編に収録している。教育出版<sup>\*30</sup>は、練習用伴奏として瀧の歌唱旋律に新実徳英による編

曲版（以下、新実版と称す）、本伴奏としてロ短調の山田補作編曲版を収録している。

本項では、授業実践で用いた 4 人の作曲家によるピアノ編曲版、すなわち、山田補作編曲版、飯沼版、新実版と、瀧の和声を再現した本居長世による編曲版について、その特徴を述べる。

### 6.1 瀧のピアノ伴奏譜の存在

山田と同年時代を過ごした作曲家の信時潔は、[中学唱歌にあるこの曲の原譜は単音だが、彼のことだから自分で和声も付けていたろう。どこかに残っていれば見たいものである。それがあれば臨時半音の表現的音調も一層判明する]<sup>\*31</sup>と述べている。また、北村は、[ドイツ留学中、ピアノの師タイヒミュルラ

一から日本で新しく作曲した曲があるならば、演奏するように所望され、自作の「荒城の月」を演奏した。]\*<sup>32</sup>と記しており、演奏の記述からも、瀧がピアノ伴奏譜を書いていた可能性は否めない。楽譜は存在していたが、彼の死後に焼処分されたという説があるが、瀧の死に至った経緯から納得がゆく。

## 6.2 山田耕筰の補作編曲版

山田耕筰は、瀧の記した *Andante* (歩くような速さ) から *Lento* (ゆるやかに) へと、速度の大幅な変更を行い、さらに *doloroso e cantabile* (ゆるやかに悲しげに、そして歌うように) と新たな曲想の指定

により、瀧の単純素朴な旋律による清々しいまでの哀しさを奥深い哀しみの表出へと導いている。瀧の歌唱旋律に4小節の前奏と3小節の後奏を加え、前奏ではアウフタクトで始まる付点のリズムを伴うオクターブの右手の連打が印象的な楽曲とした。このリズムパターンによる連打は単音の形で左手に移行し繰り返されるが、葬送の意を表しているようにも、鶴ヶ城に向けて官軍が撃ち放つ大砲の響きのようにも感じられる。ピアノパートの補作により、晩翠の詩にふさわしい重厚さを醸し出し、唱歌として作曲された瀧の作品が芸術的の歌曲として、新たに世にその真価を問うに至らしめている。

# 荒城の月

Lento doloroso e cantabile ♩=63

葬送の悲しみを連想させるオクターブの連打  
官軍の撃ち放つ大砲の響きとも想像できよう

冒頭のリズムが左手で繰り返される

は り こ う ろ う の は な の え ん  
あ き じ ん え い の し も の い ろ  
い ま こ う じ ょ う の よ わ の つ き  
て ん じ ょ う か げ は か わ ら ね ど

め ぐ る さ か ず き か げ さ し て  
な き ゆ く か か り の か ず み し て  
か わ ら ぬ か か り の か ず み し て  
え い こ は う かつ る よ の た す が た



音高を変化させて頻出するモチーフは憂いの表現か!

【楽譜 8 A : 山田耕作補作編曲 (春秋社版) \*33】

### 6.3 本居長世の編曲版

本居長世は、「あまりにも人口に膾炙した此曲、本全集においても独唱曲集に合唱曲集に多くの人によりて種々なる型に於て取扱はれたので採録を幾度か躊躇したが、日本の代表的唱歌として之を省くに忍びず、新伴奏を伏して載せることとした。」と解説し、『世界音楽全集 第17巻』\*34に編曲版を発表した。

西洋型の和声づけで、瀧の作風の再現を目指した作品であり、前奏及び後奏はなく、旋律は、山田同

様に8分音符を4分音符に変更しているが、速度表示に変更がなく、瀧の原曲に比してゆったりとした曲調となっている。分散和音による伴奏形を用いて強拍で旋律を辿っており、二部形式 a'→b、b→a'の移行箇所では、左手に上行形のアルペジオを配しており、「花」のピアノパートを彷彿とさせる。crescendo、decrescendoの表記箇所は、『中学唱歌』と同じであるが、冒頭のmfは削除されている。左手の主音の連打と、rit.が配された変格終止が特徴となっている。

**Andante**

**a**

1. は る こ う ろ う の は し な の えい んろ  
 2. あ き じ ん う い の な も の の い つ ろき  
 3. い ま こ う じよ う の は よ わ の ら ね  
 4. て ん じよ う か げ は か わ の ら ね

拍頭の和音のソプラノパートと歌唱旋律が重なる  
 各詩行の冒頭に主音（h音）の連打を配置

**a'**

め ぐ る さ く か か ず り き の か か げ さ し て  
 鳴 か わ る ゆ く か か ず り き の か か げ さ し て  
 か え い こ は う ひ か つ り る た が た す め ぞ た  
 え い こ は う ひ か つ り る た が た す め ぞ た

右手は「花」と同様の分散和音パターン  
 旋律の休符で動いてbを導く

**b**

千 代 の ま つ つ が 枝 わ けり いそ でい し  
 植 う る に ま つ つ が 枝 わ けり いそ でい し  
 か う き つ さ ん の こと る は か たい だ ま も な お  
 か う き つ さ ん の こと る は か たい だ ま も な お

3小節連続で主音（h音）を今までの倍速配置  
 旋律の休符で動いてa'へ

**a**

む か し の ひ か り い ま い ず こ  
 む か し の ひ か り い ま い ず こ  
 ま っ し う と う は た だ あ ず こ  
 あ っ し う と う は た だ あ ず こ

rit.

【楽譜 9 B : 本居長世編曲】

6.4 飯沼信義の編曲版

飯沼信義は作曲家であり、教育芸術社の「中学生の音楽」の監修者である。

瀧の旋律に2小節の前奏を加え、保持音によるオブリガートの前奏は、平井康三郎の「平城山」の前奏を彷彿とさせる。第2小節2拍目の裏拍にフェル

マータを配し、*rit.*を用いて旋律とバスの反進行の組み合わせが複数箇所に現れており、対位法的な特徴を有している。後奏はゆるやかな下行と共に徐々に音が消え入るように作曲されており、常時、ピアノパートに歌唱旋律を配している。本居の伴奏は、常

に右手の外声が歌唱旋律を奏でているのに比して、飯沼は、歌唱旋律をピアノの様々なパートに移動させる手法で作曲し、歌の演奏がなくてもピアノパートのみで曲として成立する器楽的な作品に仕上げている。

**Andante** *poco rit.* *a tempo* *mf*

平井康三郎の「平城山」を連想させる保持音によるオブリガート

*p* *f* *mf* *mp*

ピアノパートが常に旋律を奏でる

旋律（ソプラノ）とバスが反進行

はな の え んろ めぐる さ か ず き か げ さ して  
 しもの い つ き めき ゆ く か り の か ず み せて  
 よわ の つ き な かわ ら ぬ ひ か り た が た せ ぞ  
 かわ ら ね え い こ は う つ る よ の す が た

歌唱旋律の休符箇所に記された上行形

ち よ の ま つ が え わ け い で し む か し の ひ か り  
 う る ま つ り ぎ に は て り そ だ い し む か し の ひ か り  
 か う き に こ と て か い ま も ず ら づ ら づ ら づ ら  
 う つ さ ん と て か い ま も な お あ あ こ う じ ょ う の

外声（ソプラノ）の保持音によるオブリガート

1.3. *poco rit.* *a tempo*  
 い ま い ず こ い ま い ず こ  
 た だ あ ら し

1.3. *poco rit.* *a tempo*  
*f* *mf*

【楽譜 10 C : 飯沼信義編曲「中学生の音楽」(教育芸術社)】

### 6.5 新実徳英の編曲版

新実徳英も作曲家であり、教育出版の「中学音楽音楽のおくりもの」の編集・執筆者である。

2小節の前奏は、単音による歌唱旋律の提示から始まる。口短調(h-moll)の導音である嬰イ音(Ais)

が頻出していることが特徴的で、右手は旋律を含む和音、左手は4分音符を基本としたシンプルながら重みを感じさせる伴奏である。本居同様に、歌唱旋律が同じ音高で常に奏されるように書かれている。

Andante mf

1 は り ころ の  
2 あ き じん え い の  
3 い ま こう じょう の  
4 て ん じょう かげ は

は の え ん め ぐ る さ か ず き か げ さ して  
し も の い ろ な き ゅ く か かり の か ず み せて  
よ わ の つ き か わ ら ぬ ひ か り た が た め ぞ  
か わ ら ね ど え い こ は う つ る よ の す が た

ち の ま つ が え わ け い で し む か し の ひ か り  
う る つ る こ ぎ り には たり そ か いら む か し の ひ か り  
か き に る は て だ そ か いら む か し の ひ か り  
う つ さ ん と て か たい だ そ か いら む か し の ひ か り

【楽譜 11 D：新実徳英伴奏編曲「音楽のおくりもの」(教育出版)】

山田版は、前奏と後奏を配し、ピアノパートにより詩のもつ喪失感や奥深い哀しみを一層際立たせた芸術的色彩感の強い編曲である。本居版は、自らが唱歌としての伴奏と記すように、中学生により斉唱で歌われることに重き置き、滝が作成したであろうピアノパートを再現するような曲づくりである。飯沼版、新実版も、常に歌の旋律がピアノパートに現れるように書かれており、中学生が歌唱することを前提に歌いやすい工夫がなされている。飯沼は歌唱イメージ形成への導きとして、琴を連想させるオブリガートを配し、新沼は瀧の作曲概念をもとに、前奏冒頭にモチーフを単音で歌唱と同じ音高で示した後に、ロ短調の和音を奏するなど『中学唱歌』としての色彩を感じさせる。それぞれに味わいのある編曲である。

## 7. 歌唱共通教材としての「荒城の月」

2017(平成29)年改訂の学習指導要領の改訂では、音楽の構造や歌詞の内容、曲の背景など楽曲について得られた知識と自己のイメージや感情を関連させ、思いや意図を歌唱表現活動に繋げる学習が求められている。

「荒城の月」は、歌詞においては、詩の背景となる歴史や我が国の文化を学ぶに適した楽曲であることは言うまでもないが、文語体による歌詞の解釈は中学生にとっては難解であろう。また、歌詞の解釈と音楽の関わりを軽んじて、思いや意図を抱いて行う歌唱活動は、本来の表現活動と乖離するものである。しかし、指導者の適切な支援により、この課題

を克服することは可能と考える。一方、瀧の思いに加え、山田を始めとする編曲者の意図を感受することは、多様な観点から楽曲をより深く理解し、楽曲の価値を考える機会となる。また、音楽を形づくっている要素の編曲者間の比較は、曲調など、楽曲が醸し出す雰囲気の違いが生まれる要因を考えるきっかけとなり、それらの要素と自己のイメージ、思いや意図との関連を考える活動は、歌唱意欲の高まりや積極的な表現活動を促すものとなり得る。

本研究では、第6項で示した4人の作曲家によるピアノ伴奏を用いた授業実践を行い、授業で用いたワークシートの分析結果から、歌詞の内容・曲の背景への理解、編曲者による楽想の違いの感得、自己の形成したイメージと音楽を形づくっている要素の関連への気づきについて、鑑賞と歌唱の両面から考察を試み、「荒城の月」の歌唱共通教材としての有用性を検証した。

生徒は、音楽を形づくっている要素への気づきがあっても、必ずしもワークシートの感想や選択理由に記述するとは限らない。あくまでも、要素への気づきや楽曲に抱くイメージ、さらには、学習によって形成された新たな自己のイメージが、音楽活動にどのように関与するかの一端を知る手掛かりとして、ワークシートの記述内容の分析を行うものである。また、楽曲の真髄を味わうという観点からは本意ながら、限られた時間での授業実践であるため、第二節に焦点化した授業展開とした。ワークシートへの記入もこの第二節のみを対象とした。

## 7.1 授業の概要

対象とした授業は、「荒城の月」を教材とした学習の第2時間目に当たる。第1時間目は、瀧廉太郎の「花」を中心に学習しており、授業の終盤で「荒城の月」をア・カペラで歌唱したのみである。

対象：愛媛大学教育学部附属中学校3年生(153名)

実施日：2018年5月17日 各授業時間 50分

授業者：愛媛大学教育学部附属中学校音楽科教員、  
同非常勤講師、ピアノ奏者、執筆者<sup>\*35</sup>

題材の目標：日本の歌の美しさを感じ、曲の持つ情緒を味わいながら歌おう

主 題：自分の思いに合う「荒城の月」のピアノ<sup>\*36</sup>を選んで、歌ってみよう

ねらい：歌詞の情景や作者の心情を感じ取り、曲想と歌詞の情景との関わりを理解し、表現への思いや意図をもつことができる。

前時の学習：「荒城の月」の旋律をア・カペラで歌唱する。

本時の主な活動：

- 1 前時の復習として「花」を歌唱後、教科書掲載楽譜「荒城の月」で瀧の旋律をア・カペラで斉唱する。
- 2 瀧の生涯と「荒城の月」に対する思いについて資料を示して説明する。
- 3 『中学唱歌』の楽譜を提示し、瀧のピアノパートが書かれた楽譜は現存せず、作曲されていた可能性はあることなど、資料と共に説明する。
- 4 授業者が第二節を4人の作曲家のピアノ伴奏譜(楽譜8～楽譜11)<sup>\*37</sup>を用いて歌唱し、(1)各曲の感想と(2)自分が思い描く「荒城の月」にぴったりだと思ふ演奏を4曲の中から選択し、その理由をワークシートに記入する。
- 5 第二節を中心に歌詞の解釈を行った後、4人の作曲家のピアノパートの特徴を解説する。
- 6 全員で各曲の第二節のみを歌唱した後、(3)各曲の感想と(4)自分の思い描く「荒城の月」にぴったりだと思ふピアノを選択し、その理由をワークシートに記入する。
- 7 瀧廉太郎の遺作とされるピアノ曲「憾」を鑑賞する。

## 7.2 ワークシートの分析

### 7.2.1 音楽を形づくっている要素

共通教材が復活した2008(平成20)年改訂で、新たに、「音楽を形づくっている要素は、音色、リズム、速度、旋律、テクスチュア、強弱、形式、構成など」と明記され、学習活動の中で、その要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を感じ取る能力が育まれることが望まれた。現行の学習指導要領(2017年)においても変更はない。

生徒が鑑賞において音楽を形づくっている要素をどのように聴き取っているかを知るために、活動4(授業者による歌唱鑑賞)で用いたワークシートに記入された4つの演奏への(1)感想から、音楽を形づくっている8つの要素[①音色、②リズム、③速度、④旋律、⑤テクスチュア、⑥強弱、⑦形式、⑧構成]に、思いや意図の形成に関連する要素である⑨イメージを加え、文中から関連するキーワードを抽出し、楽曲別に9つの要素の記入状況をまとめ、結果を表2に示した。作表に当たっては、音楽を形づくっている要素が同曲に複数記述されている場合、速度と旋律のように要素が異なれば、それぞれの項でカウントを行った。ただし、⑨イメージの要素に関しては、各曲の上限を1として数量化した。また、生徒の間違った理解であっても生徒が感じ取った要素として、記述に従い振り分けた。明らかに音楽用語の誤使用と判断できる記述は、①～⑧の要素のいずれに当たるかを筆者が判断し、振り分けを行った。

【表2 音楽を形づくっている要素の記述(鑑賞)】

編曲者	音色	リズム	速度	旋律	テクスチュア	強弱	形式	構成	イメージ
A 山田	1	3	47	17	6	9	0	0	143
B 本居	0	16	83	8	6	5	4	0	126
C 飯沼	1	17	83	22	7	1	0	0	113
D 新実	1	13	69	21	14	5	0	0	106
全 体	3	49	282	68	33	20	4	0	488

各要素の記述内容の概要は以下のとおりである。

#### 【音色】

山田は深い音、飯沼は流れる音色、新実は少し暗いや音色の組み合わせが美しいとする記述が3件認められた。

#### 【リズム】

4分音符と8分音符の違いの指摘が大半で、この

音符の違いがリズムカルな印象やテンポ感の違いに繋がるなど、イメージと関連づけた記述が顕著であった。流れるようなリズム、軽やかなリズムなど、印象とリズムを組み合わせた表現、歌詞から受けた自己のイメージに合うのは4分音符で拍を刻む方がよいなど、自己のイメージと音楽を形づくっている要素との関連を明記していることが特徴としてあげられる。

#### 【速度】

クラスによって、記述数に差異が認められるものの、音楽を形づくっている要素の中で最も高い値を示した。楽曲間での比較が大半で、山田と本居の速度比較を行い、本居の欄に記載する事例が顕著であった。最初に演奏した山田の速度が全体の指標となり、作曲家間の比較に用いられている。

#### 【旋律】

速度に続き記述が多く認められた要素である。調性や音高に関する記述が多く認められ、詩のイメージには短調がふさわしい、繰り返される旋律がもの悲しいなど、イメージと要素を関連づけた記述も認められた。授業者がピアノパートに着目して鑑賞することを指示したこともあり、前奏で歌唱旋律が提示されていること、歌唱に沿ってピアノパートにも歌唱旋律が常に奏されていることなど、ピアノパートと歌唱旋律の関係に対する気づきも多く認められた。しかし、この気づきとイメージとを関連させた記述はほとんど認められなかった。特筆すべき例として、飯沼のピアノパートに上昇音階、新実を下降音階があると2人の作曲家を比較した記述があげられる。

#### 【テクスチャ】

和音や音の重なり、ピアノパートに現れる旋律と歌唱旋律の関係についての記述が殆どであった。新実への記述は他の作曲家に比べて多く、その内容はピアノパートが常に歌唱旋律と同時に現れる音の重なりや、音高も歌唱と同じであることへの気づきであった。

#### 【強弱】

山田の前奏の第3、4小節目の大胆なデュナーミクの変化への気づきが顕著で、本居には強弱が少な

いと記述も認められた。直前に鑑賞した山田の大胆なデュナーミクを用いた前奏が強く印象に残り、対比した記述を行ったと推測できる。

#### 【形式】

「花」と形式が似ているという記述であり、4件すべてが同じクラスの生徒によるものであった。

#### 【構成】

記述は認められなかった。

#### 【イメージ】

全生徒の約80%が、イメージに関する何らかの記述を行っており、記述率は、山田93%、本居82%、飯沼74%、新実69%で、演奏順に率の低下が認められた。この低下は全クラス共通であり、全体の記述量は事前の予想を上回っており、思考時間や記述時間の不足に因る可能性は否定できない。

イメージに関する作曲家別の主なキーワードは以下のとおりである。

山田：暗い、悲しい、重厚、残酷、静寂、勇ましい  
強い、大砲の音、日本のイメージ

本居：明るい、暗い中の明るさ、勢いがある、軽い、  
飯沼：軽い、明るい、優しい、なめらか、悲しくな  
い、リズムカル、堂々と、水面、夜、夜明け、  
琴（和楽器）、洋風

新実：孤独感、力強さ、悲しい、暗い、明るい、明  
暗両方、控えめ、壮大、淡々とした時間の経  
過、ショックな感情、臨場感、落ちつき、流  
れる、戦いが終わってしまった

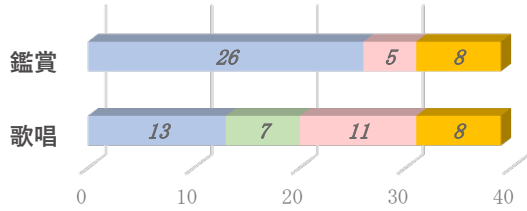
山田の編曲に抱いたイメージの方向性は、生徒間による大きな差異は認められない。本居も同様である。飯沼は、琴、和楽器などをイメージする生徒と、洋風もしくは西洋風と記述する生徒が混在しており、相対するイメージの形成が認められた。また、新実の曲調のイメージは、明るい、暗い、さらには明るくも暗くもないと感じる生徒があり、新実もまた、異なる方向性のイメージを導き出している。

### 7.2.2 鑑賞と歌唱の選択曲

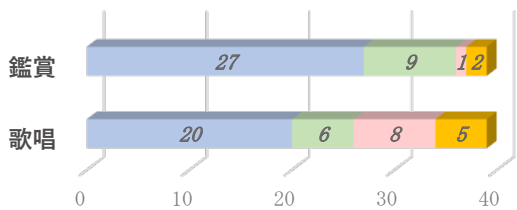
次頁の図1は、鑑賞後（活動4）と歌唱後（活動6）に生徒が自分の思い描く「荒城の月」のイメージにふさわしいとして選択した楽曲をクラス別に示

したもので、表3はその動向である。以後、Aは山田版、Bは本居版、Cは飯沼版、D是新実版を示す。

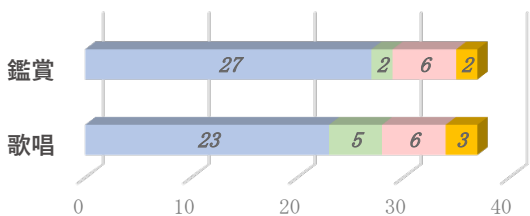
【A組 n=39】



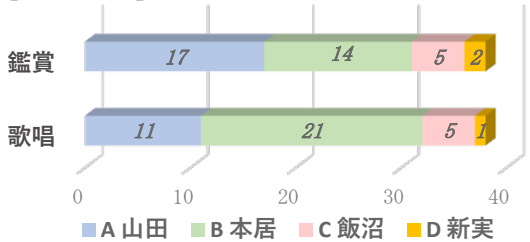
【B組 n=39】



【C組 n=37】



【D組 n=38】



【図1 4人の作曲家による編曲の選択】

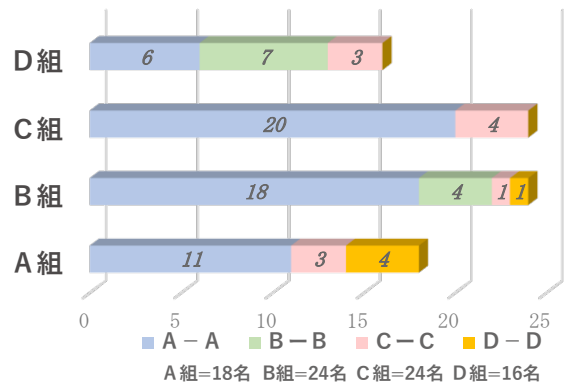
【表3 鑑賞・歌唱の選択動向】

	A:山田	B:本居	C:飯沼	D:新実
鑑賞	97	29	13	14
歌唱	↓67	↑39	↑30	↑17

鑑賞では全てのクラスで山田が優位性を示しており、D組を除けば、クラスの半数以上が山田を選択している。歌唱においても、やはりD組を除き山田は他の3人の作曲家より優位にある。全体の動向として、山田の選択者は鑑賞時から歌唱時で大幅に減少しており、この減少傾向は全てのクラスで認められた。逆に他の作曲家は全て増加している。A組では、歌唱時に本居を選択する生徒は居なかったが、歌唱時には7名が選択している。D組は、鑑賞時か

ら本居を選択した生徒が他のクラスに比べて多かったが、歌唱ではさらに選択数を増やし半数以上が本居を選択している。A組、B組では、歌唱時に飯沼を選択する生徒が増加しており、新実は鑑賞、歌唱における増減の幅が一番少ない作曲家であった。総じて、選択の移動は、鑑賞時の山田の選択から歌唱時に本居、飯沼に行われたことになる。

図2で、鑑賞と歌唱で同じ作曲家を選択した生徒数を示し、表4では、鑑賞と歌唱で異なる作曲家を選択した生徒が組み合わせたパターンとその人数をクラス別に示した。



【図2 同じ作曲家を選択したクラス別人数】

【表4 異なる作曲家を選択した組み合わせと人数】

	A-B	A-C	A-D	B-A	B-C	B-D	C-A	C-B	C-D	D-A	D-B	D-C
A組	6	6	3	0	0	0	1	0	1	1	1	2
B組	2	5	2	1	2	2	0	0	0	1	0	0
C組	4	1	1	0	1	1	4	1	1	2	0	0
D組	10	0	1	3	2	0	0	1	0	1	1	0
合計	22	12	7	4	5	3	5	2	2	5	2	2

(A-Bの表記は鑑賞でA、歌唱でBを選んだことを示す。)

選択に変更がない生徒は82名、変更を行った生徒は71名で、全体の46%が鑑賞と歌唱で異なる作曲家を選択したことになる。山田から他の作曲家への移動が一番多く、本居への移動が22名で、移動した生徒全体の31%に当たる。本居からの他の作曲家への移動は、ほぼ同数である。他の作曲家から山田への移動は14名で、本居から4名、飯沼から5名、新実から5名とほぼ同数で、明らかな傾向は認められない。一方、山田から新実、逆の新実から山田への移動は近似の数値を示しており、これは、山田と新実の編曲から受けるイメージには共通性が認められること(7.2.1に記載した下線を付加した抽出キーワードを参照)から、歌詞や旋律から抱いたイメー



ジに変更はないものの、歌い易さや思い入れの込め易さが要因となり、イメージの近い両者間での移動が行われたと分析した。

A組で、歌唱時に本居を選択した生徒は、山田から6名、新実から1名の移動で、選択の理由を歌い易い速度であると記述している。B組、C組は鑑賞、歌唱共にほぼ半数の生徒が山田を選択しており、歌唱時に山田から他の作曲家への移動が少ないことも共通点でもあるが、移動先に同一傾向は認められなかった。移動の理由は、「ゆっくりの速度で歌うことが、詩から受けるイメージを表現できるのではない」という記述例が示すように、歌唱体験を通して、自己が詩から抱いたイメージにより適していると感じた編曲への移動と捉えられるが、ここでも速度が表現に関係している。なお、C組には、本居および新実を鑑賞、歌唱で連続して選択した生徒は居らず、D組は他のクラスと異なる傾向を示した。歌唱で半数を超える生徒が本居を選択しており、全クラスの中で唯一本居が山田より優位にある。本居を選択した生徒の80%は、暗くならない速度、歌い易い速度など、その理由に速度と関連した内容を記述していた。総じて、山田からの移動の要因は速度にあり、また、山田以外の作曲家間の移動も速度に因るところが大きい。

表5は、選択した根拠について、鑑賞と歌唱の選択理由に記された音楽を形づくっている要素に、イメージと歌い易さの2項目を付加して、項目別に数値化を試み、示したものである。8つの要素の数値化は、表2に準じて行った。例えば「歌詞にあったはやさ・強弱で、意味とよくマッチしていたと思う。よい具合の暗さで、一番情景が浮かびやすかった」の記述は、速度、強弱をそれぞれ1とカウントし、暗さは自己が抱いたイメージを表す言葉と捉えられるが、すでに音楽を形づくっている要素でカウントしているため、イメージの項目で数値化の対象としていない。また、歌い易さの項目は、歌い難さに関する記述もこの項目の対象として数値化している。

音楽を形づくっている要素として記述された数は、山田が一番多く、鑑賞47、歌唱38であったが、歌

唱時には記述数は約20%減少している。新実も鑑賞5、歌唱4で20%の減少であるのに比して、本居は鑑賞12、歌唱26で約120%、飯沼も鑑賞10、歌唱14と40%の増加となっている。

【表5 選択した根拠と音楽を形づくっている要素】

全体	種別	音色	リズム	速度	旋律	テクスチャ	強弱	形式	構成	イメージ	歌い易さ	記入合計
A 山田	鑑賞	1	3	26	11	1	5			15		62
	歌唱	1		27	6	3	1			25	18	81
B 本居	鑑賞		1	9		2				6		18
	歌唱		1	20	3	2				10	24	60
C 飯沼	鑑賞			8	1		1			6		16
	歌唱	1		7	8					6	11	33
D 新実	鑑賞				1	3	1			8		13
	歌唱				2	2				10	9	23

鑑賞時に、4人の各編曲に対して個別に記述された主要な要素は、リズム、速度、旋律、テクスチャ、強弱であった（表2参照）が、鑑賞および歌唱で自己のイメージにふさわしい編曲の選択理由では、作曲家による偏りが認められた。歌唱における本居の速度、飯沼の旋律に関する記述が大幅に増加し、山田は旋律や強弱に関する記述が減少し、逆にイメージのみの記述が25名と鑑賞時から約65%増加している。歌唱において山田を選択した全生徒の約4割は、イメージが主な選択の理由となっており、新実は山田よりさらに多く約6割の生徒が選択理由をイメージのみで記述している。本居は約25%、飯沼が20%の生徒に留まり、本居の選択理由は速度、飯沼は旋律が、イメージの記述数を越え、主な選択理由となっている。

以下、鑑賞後（活動4）と歌唱後（活動6）に4人の作曲家による編曲から選択した理由の特徴を作曲家別にまとめる。

（山田）

鑑賞後の選択理由は、喪失感、重厚感、悲しみの感情の表出の根拠を、ゆっくりとした速度、4分音符による旋律の構成、短調の響き、低音域を用いたピアノパート、前奏などの諸所に配置された強弱など音楽を形づくっている要素の記述が多種にわたり、その数も多く認められた。歌唱後の選択においては、鶴ヶ城にまつわる白虎隊の話や第二節の解釈などを学習し、「荒城の月」に対する自己のイメージをさ

らに深く形成し、構築したイメージ情景や心理描写の色彩感の強いピアノパートとの一致に関する記述やイメージの確認に関する記述が多くなったことが特徴である。

(本居)

鑑賞後の選択理由では、[山田よりも速度が速く、進む感じ]の記述が示すように、山田の速度の比較が主な記述内容であった。[前に進む感じ]の根拠を分散和音に置いた記述も認められたが、総じて要素とイメージを関連づけて具体的に記述する生徒は少なく、[林のように立ち並んだつぎのイメージ]など、歌詞から思い浮かべる具体的な自己のイメージの記述に終始する傾向が認められた。歌唱後の選択理由は、鑑賞時にも増して速度に関する記述が多く、殆どが歌い易さと関連づけられていた。

(飯沼)

鑑賞後の選択理由は、本居と同様に速度に関する記述が多く認められた。また、イメージと速度を関連づける記述の中で、[ゆっくりなので夜の景色がうかぶ][曲の速さは速いけど、堂々として立派]と相反する記述があることも飯沼の特徴である。歌唱後の選択理由でも速度に関する記述が多く、[テンポが速いが軽くなく落ち着いているが、時間の経過を感じる]の事例が示すとおり、速度とイメージの関係を述べ、それにより生まれる効果を示す記述が認められた。また、ピアノパートの右手の保持音によるオブリガートが琴の音を連想させること、この要素が和のイメージを生み出していることなど旋律に関する記述が全クラスで認められた。

(新実)

鑑賞、歌唱とも新実を選択している生徒の数は少なく、移動による人数の変動も少ない。その中で、鑑賞、歌唱共にイメージのみを記述する生徒の比率が高いことが特徴である。鑑賞後の選択では、[和音でリズムを刻んで、力強い]と、和音やリズムと関連は、[歌を引き立てる伴奏][歌と常に同じメロディーがあり歌いやすい伴奏]など、歌い易さとピアノパートの関係を記述していることが特筆に値する。

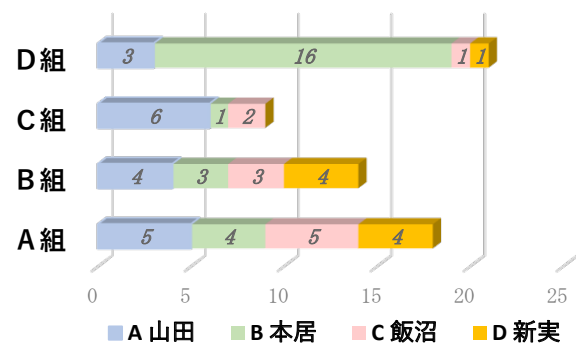
山田の編曲は、冒頭4小節の前奏に、リズム、強弱、トリルなど生徒が気づき易い要素が次々と現れ、

第二節の詩の内容からイメージを構築した生徒にとっては、インパクトの強い前奏からすでに山田独自の世界に引き込まれている。しかし、実際に歌唱を体験してみると、ゆっくりとした速度設定に起因する歌い難さや、自分の思い描くイメージの具現化に技術的な課題を感じ、類似したイメージを抱ける他の作曲家や歌唱し易いテンポ設定の作曲家へと移動が行われたと推測できる。

歌唱後の自分の思い描く「荒城の月」にぴったりだと思ったピアノの選択では、前述の分析結果が示すとおり、歌い易さが重要な要素となっていることが明らかとなった。

表5が示すとおり、全生徒の4割に当たる62名が歌い易さに関する記述を行っているが、内3名は山田の編曲に対する歌い難さに関する記述であった。

図3は、生徒が選んだ歌い易い作曲家をクラス別に示したものである。



【図3 生徒が選んだ歌い易い作曲家】

本居を歌い易いとした生徒は24名で、選択者総数39名の6割に当たる。D組は本居を選択した生徒が21名と最も多く、クラスの55%が選択したことになるが、そのうち16名(76%)が選択の理由に歌い易さをあげている。C組1名(20%)を除けば、A組の4名(57%)、B組3名(50%)と歌い易さは、本居選択の鍵となっている。山田から本居に移動した生徒の選択理由[歌うときにはAは少しゆっくりすぎてBの方が、情景が思い浮かんで歌いやすかったから]としており、生徒にとっての歌い易さとは、自己のイメージが、歌唱において表現できたか否かの満足度と大きく関わるものであることを示している。ところで、山田を選択した生徒6名のうち2名

は、鑑賞時に抱いた自己のイメージが、学習によって得た歴史に関する知識や詩の解釈と連動し、さらに深く確立され、そのイメージと山田の編曲が醸し出す世界の一致が、歌い難さを越えたものと考えられる。

これらの結果は、鑑賞時に自分の思い描いているイメージに一番近いとして選択した編曲であっても、歌唱体験後には、イメージは温存するものの、歌い易さが選択に影響してくることを示している。「荒城の月」においては、この歌い易さは速度と大きく関わると生徒が感じていることも分析結果から判明した。それと同時に、歌唱表現が技術的な理由などにより多少困難であっても選択の変更を行わない生徒も存在しており、このことは、歌唱指導の指針に関わる重要な結果を得たことになる。

### 7.2.3 自己のイメージと音楽を形づくっている要素

学習指導要領の目標や内容に照らし合わせて、歌唱共通教材「荒城の月」に当てはめるならば、まず、歌詞の内容や、楽曲の背景、さらには日本の歴史や文化を理解し、音楽の醸し出す曲想などから自己のイメージを形成する。そして、音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きによって生み出される特質や雰囲気を感じ、創意工夫を凝らした歌唱表現を目指すということになろう。

今回の授業実践では、鑑賞活動と歌唱活動の間に歌詞の解釈や楽曲の背景、4人の編曲者の音楽的特徴などについて指導者が説明を行うという形式で生徒へのアプローチを行った。このアプローチは、鑑賞後のイメージの形成や修正、イメージと音楽を形づくっている要素への気づきに、どのように関与したのであろうか。鑑賞、歌唱後の選択理由の記述内容について類型化を試み、その分析結果から、アプローチの関与について考察を行った。次頁の表6は、作曲家別の分類一覧である。5つの分類名とその基準は以下のとおりである。

#### <イメージ型>

歌詞や音楽から感受した自己のイメージを記述し、イメージに関連した音楽を形づくっている要素が記述されていないもの

#### <イメージと要素併記型>

音楽を形づくっている要素と自己のイメージの両方を記述したもの、また、これらの関連についても記述したもの

#### <要素型>

イメージに関する記述はなく、音楽を形づくっている要素のみを記述したもの

#### <歌唱重視型>

要素の記述が認められず、歌唱が容易であるか否かのみを記述したもの

#### <その他>

何も記述されていないもの、もしくは記述内容が判読できないもの

例えば、歌唱で山田の選択理由に[大砲の音があったので、その時の雰囲気想像しやすく良かった。B・C・Dよりも速度が遅いので歌いやすかった。]との記述は、学習した歴史的背景や詩の解釈を基に、楽譜8に朱で囲んだピアノパートの16分音符と4分音符のリズムの組み合わせによる同音連打を大砲の音とイメージして、楽曲に描かれた雰囲気を感じ、雰囲気を適切に表現できるのはAの山田版であり、その要因は速度にあると記述したものと筆者が分析し、<イメージと要素併記型>に類別した。153名全員がいずれかの型に属している。なお、表6では、<イメージと要素併用型>は<併用型>、<歌唱重視型>は<歌唱型>と略して表示を行った。<その他>は、歌唱に未記述1件、判読不明1件、どの項目にも属さない記述2件である。

鑑賞においては、<イメージ型>が54%、<イメージと要素併用型>が42%で、生徒の殆どが、この2つの型のいずれかに属していることになる。歌唱では、<イメージ型>は鑑賞時より約4割減少した31%となり、<イメージと要素併用型>は逆に3割5分の増加で全体の53%を占めており、<イメージ型>から<イメージと要素併用型>への移行が顕著となる結果であった。しかし、この両型による全体の占有率は、97%から89%へと低下しており、この低下を<要素型>、<歌唱重視型>の増加が埋めたことになる。

【表6 選択理由の記述内容の類型表】

(鑑賞)

組名	編曲者	イメージ型	併記型	要素型	歌唱型	その他
A組 (39名)	山田	14	11	1	0	0
	本居	0	0	0	0	0
	飯沼	3	2	0	0	0
	新実	3	5	0	0	0
B組 (39名)	山田	17	9	0	1	0
	本居	3	4	0	2	0
	飯沼	0	1	0	0	0
	新実	2	0	0	0	0
C組 (37名)	山田	17	10	0	0	0
	本居	2	0	0	0	0
	飯沼	1	4	0	1	0
	新実	0	2	0	0	0
D組 (38名)	山田	9	7	0	0	0
	本居	8	5	0	0	0
	飯沼	1	5	0	0	0
	新実	3	0	0	0	0
合計		83	65	1	4	0

＜イメージと要素併記型＞の37%の増加率が高いか低いかは別として、鑑賞後の瀧の楽曲が創作された背景、歌詞の解釈、各編曲の音楽的特徴などの学習が、歌唱後の＜イメージと要素併記型＞と＜要素型＞の増加に関与したことは明らかである。鑑賞も歌唱も本居を選択したある生徒は、鑑賞で「霜の色」など、戦いでなくなった人ではなく生き残った人が見ているイメージだから「生き残った人」が想像できたBだと思った」と記述から、歌唱後は、[A, B, C, Dの中で一番ちょうどいいはやさ、うたいやすいし、荒城の月の2番の内容にもあっている]と記述しており、鑑賞では歌詞の内容及び曲の背景との関わりを考えて、さらに歌唱では自己のイメージと音楽を形づくっている要素の関連を知覚し、歌詞の内容表現に適した編曲で歌い易いと理由づけている。

＜イメージと要素併記型＞は総じて、自己のイメージと速度、リズム、旋律の要素との関係についての記述、もしくはこれらの要素を組み合わせた記述が全体の9割近くに及んだ。歌唱で山田を選択した生徒の中には[楽譜のテンポとはちがい(瀧の楽譜を指すもの)、遅いテンポになっているけど、私はやっぱりテンポが遅い方が「荒城の月」らしいと感じた]や[滝廉太郎のイメージに合っていないけども、「荒城の月」に対する私のイメージに合っているか

(歌唱)

組名	編曲者	イメージ型	併記型	要素型	歌唱型	その他
A組 (39名)	山田	4	8	0	1	0
	本居	1	5	0	1	0
	飯沼	3	6	2	0	0
	新実	3	3	1	1	0
B組 (39名)	山田	8	11	0	0	1
	本居	0	6	0	0	0
	飯沼	3	5	0	0	0
	新実	2	1	0	2	0
C組 (37名)	山田	7	15	1	0	0
	本居	1	4	0	0	0
	飯沼	2	3	0	0	1
	新実	2	1	0	0	0
D組 (38名)	山田	2	7	0	1	2
	本居	6	11	3	0	0
	飯沼	3	2	0	0	0
	新実	0	1	0	0	0
合計		47	89	7	6	4

ら。ゆったりしすぎたり、暗すぎたりしているが、イメージには合っている]などの記述が認められた。これらの記述は、瀧の原曲の旋律や速度について自分なりに理解し、解釈を行い、さらに音楽を形づくっている要素や要素同士の関連を知覚し、それらの働きが生み出す特質や雰囲気を受感したうえで、自己のイメージにあった編曲者を選択していることを示している。一方、＜歌唱重視型＞に属する生徒は、[伴奏にのせられて声量がまえより出た]や[やっぱりDだ!歌ってみて一層そう思った]、[歌っていて楽しくなったのでDがぴったり]などと記述しており、選択の理由の比重が達成感や満足感に置かれていることが分かる。伴奏にのせられた理由や、楽しくなった理由など、さらに質問を重ねることにより、音楽を形づくっている要素との関連を引き出すことが可能となるのではないだろうか。

### 7.3 分析結果と提案

生徒は、山田は補作編曲からその芸術性を感受し、重厚感や喪失感、ゆったりとした速度や、前奏に配された音楽を形づくっている要素の組み合わせなどから生まれるものであることを感受している。本居の編曲は、明るいイメージを抱き、その要因は速度にあること、また歌い易い編曲であるとしている。飯沼のイメージは、一見、明るい、軽いなどの同一

方向のように読み取れるが、和楽器、洋風といった対峙するイメージの混在が認められた。また、速度について、ゆっくりと捉えた生徒は夜や堂々などのキーワードで記述し、速いと感じた生徒は明るい、軽いなどと記述していることから、対峙するイメージには速度の感じ方が関与している可能性がある。本居は、イメージに関するキーワードが4名の作曲家の中で、一番多く書かれた作曲家であり、山田と同じ傾向のキーワードが記されていた。ピアノパートへの気づきが特徴的で、リズムの刻みや、歌唱旋律とピアノパートとの関連への気づきがあげられるが、自己のイメージと音楽の要素を関連させた記述に至っていない傾向も認められた。

鑑賞時の自己のイメージにふさわしい楽曲の選択においては、歌詞や曲の背景などが中心となって自己のイメージの形成を行い、音楽を形づくっている要素のうち、速度、リズムなどを中核にして、形成したイメージとの一致を求める傾向が認められた。指導者と共に、詩の解釈、詩人や作曲家の思いや意図に触れ、各編曲者のピアノパートの違いを知ることにより、音楽を形づくっている要素への気づきが触発され、歌唱後の楽曲選択の理由では、イメージと音楽を形づくっている要素との関連を踏まえて記述できる方向へと向かっている。しかし、歌唱経験後には、歌唱が容易か否かも、選択における重要な要素となることも明らかになった。

曲の選択には、個人の趣味や趣向が大きく関与することは言うまでもない。今回取り上げた4人の作曲家による編曲の選択に正解はない。何をどう感じて選択に至ったかを根拠をもって説明できることが問われている。学習活動の成果として、まずは自己のイメージを伝えることができ、次に自己のイメージと楽曲を形づくっている要素やその要素の組み合わせとの関係に気づき、さらには歌詞や作曲の背景などの理解し、これらの関わりを感得して、他者に説明できるようになることが望まれている。

楽曲選択において、その設問に従い、その理由に自己のイメージが記述されていることは当然である。その自己のイメージと音楽を形づくっている要素との関係を述べるにあたって、複数の要素を記入して

いる生徒も多数見受けられたが、4人の作曲家による編曲の違いの比較においては、速度に見られるようにひとつの要素により比較を行う傾向が認められた。自己が歌唱表現したいイメージに速度が適しているかどうかを考え、歌唱によるイメージの具現化を目指していることも明らかになった。その一方、音楽を形づくっている要素への気づきがあるものの、選択の理由には、自己のイメージを中心に記述した生徒も少なくはない。生徒が形成したイメージの根拠が、歌詞によるものだけではなく、作曲者や編曲者の音楽を形づくっている要素とも関連していることへの気づきを得るためには、適切な支援が求められ、指導者の課題であることが分かった。

4.2. 山田耕筰補作編曲版の旋律で、瀧の原曲との主な7つの違いを示したが、山田耕筰と他の3人の作曲家の比較において、速度や強弱の違い、歌詞の音節に対する基準音の違いなどの気づきは認められたものの、⑤「はなのえん」の音に#を付加、⑥「ちよのまつがえ」の譜割の変更などへの気づきや、選択理由としての記述は認められなかった。この2つの変更は、曲調や旋律と関わるものであり、この点においても、気づきへのきっかけを指導者が作ることの必要性を痛感した。

瀧は、中学生を対象として、唱歌「荒城の月」作曲した。その観点に即すならば、本居や新実の編曲は唱歌の色合いの強い編曲である。一方、山田は、唱歌から芸術歌曲としての高みを目指して編曲を行っており、そこには、自ずと醸し出される雰囲気も異なり見せている。指導者は、各編曲の特徴に精通することは基より、感得させたい内容を明確にし、編曲者を選択することが大切であろう。

今回の授業実践では、第二節のみを取り上げて授業を実施した。その背景には、授業時数の問題がある。四節すべてを対象とした4人の作曲家の比較は、時間的制約の中で困難であるとの判断によるものであった。筆者は、5項で記したように「荒城の月」は第一連、二連と第三連、四連が対を成しており、その内容を感得し、有節歌曲という制約の中でどのように表現できるかについても学ぶことの意義は大であると考えている。限られた時間の中では、指導

者が授業の目標と内容を焦点化し、それに相応しい指導法を用いることが求められている。例えば、今回の授業実践で比較した作曲家を目標に応じて厳選し、その人数を減じることで、学びの深さを得ることができるかも知れない。また、今回の結果を基に、作曲家の演奏順番を入れ替え、速度以外の音楽を形づくっている要素への気づきを高める工夫も必要であろう。

また、筆者は、歌唱表現活動において、その根幹を成すべきものは、学習したことを踏まえ、感得したことが歌唱で表現できることの満足であると考えており、〈歌唱重視型〉の選択理由である〔歌っていて楽しくなった〕〔やっぱりDだ！歌ってみて一層そう思った〕は活動の原動力となるものであると考える。歌唱が技術的に困難であると気づいても、なお、鑑賞と同一曲を選択した生徒の表現意欲を支え、選択した楽曲に対して満足できる歌唱技術の修得を生徒が目指せるよう支援することが指導者の仕事である。

「荒城の月」は、学習指導要領に示された“音楽の構造や歌詞の内容、曲の背景など楽曲について得られた知識と自己のイメージや感情を関連させ、思いや意図を歌唱表現活動に繋げる学習”に相応しい楽曲であることは、今回の分析結果からも示すことができた。多様な指導法が可能な楽曲であり、生徒が曲想と音楽の構造や背景との関わり、及び音楽の多様性についての理解、音楽を評価しながら、よさや美しさを味わえるためにも、指導者の題材へのアプローチの工夫が望まれる。

「荒城の月」の指導に当たり、以下の3点への配慮を願うものである。

- 1) 詩から自己のイメージを形成する学習段階においては、難解な詩に描かれた歴史的事実や楽曲成立の背景から、具体的風景や内容のイメージの形成を促すために、“戦い”“白虎隊”“秋”などのキーワードを提示し、内容を分かりやすく端的に伝える工夫
- 2) 指導者が、編曲の特徴、とりわけ音楽を形づくっている要素、そこから創出される雰囲気やイメージとの互換性を理解し、整理したうえで授

業に臨む

- 3) 複数の編曲版から選択させて歌唱する場合、生徒が自己のイメージを表現するにふさわしいと感じる楽曲を、自らの声で適切に歌唱表現できるように、歌唱技法修得を目指した継続的指導

## 8. 結び

筆者にとって「荒城の月」といえば山田耕筰の補作編曲であった。それ故に『中学唱歌』の「荒城月」との出逢は鮮烈な印象として今も記憶に残っている。飯沼義信、新実徳英、両氏のピアノ伴奏との出逢いは、「荒城の月」に新たなイメージをもたらした。また、本居が編曲を行った理由も頷けた。これらの経験から、瀧のピアノ伴奏譜が現存しない事実を踏まえ、逆に「荒城の月」の歌唱共通教材としての存在意義を問う方法はないかとの考えに至った。

「荒城の月」が名曲と賞される所以は、もちろん瀧廉太郎の作曲に因るところではあるが、同時に土井晩翠による詩にあり、中学生にとっては難解と思える詩ではあるが、複数の韻律に従い七五調にまとめられたこの詩は、音読を行っても、雄渾かつ清澄な響きに身を正したくなる。起承転結の中に、日本文化の伝統ともいえる「滅びの美学」を織り込み、この詩に表された「切なる思い」は、時代を超えて共有したいものである。正に〈我が国の文化や歴史、日本語のもつ美しさを味わうことができる〉という観点にふさわしい楽曲であると確信している。

ところで、作曲家は有節歌曲の創作活動において、詩をどのように捉え、作曲を行うのであろうか。特定の詩節に重きを置いて作曲するというのではないのであろうか。「荒城の月」は第一節では春、第二節には秋が詠まれており、詩節から描く情景が異なれば、生み出される音楽が異なっても不思議はない。ゲーテは、〈有節歌曲を歌い分けるのは歌手の技量〉と語ったという。瀧はどのような思いで土井の詩を読み解き、有節歌曲にしたのであろうか。単に唱歌として歌われることに重きを置いたという理由だけであろうか。また、瀧自身も「古城」という詩を詠んでおり、いつかこの詩に曲をつけたいと願っていた<sup>\*38</sup>という。瀧の荒城への思いを反映させたピア

ノ伴奏とはどのようなものなのかなど、この曲への興味関心は尽きることがない。

海老沢敏は、山田耕筰の「荒城の月」を「瀧の原曲を完全に換骨奪胎し、まったく新たな芸術歌曲へ作り替えた」<sup>\*39</sup>と評価し、瀧とは異なる作品としての価値があると述べている。全くの同感である。山田の補作編曲版を扱うに当たっては、その芸術的価値を踏まえ、唱歌とは異なる一面をみせる「荒城の月」の良さを生徒が感得できる工夫が望まれる。

多種多様の音楽が存在する現在、教師の選択によっては、生徒は、この曲に触れることなく中学校を卒業することにもなる。海外において「荒城の月」はロシア正教の賛美歌として合唱で歌われ、その録音もいくつか存在する。瀧は、「お母さん、私は自分の寿命がよくわかる。あの『荒城の月』が歌われる限り、まぼろしの岡城跡とともに永遠に思い出されるだろう」<sup>\*40</sup>との言葉を残してこの世を去った。瀧にとって、この曲は誇りとも思える自信作であったのであろう。世界に知られたこの名歌が、将来に渡って歌い継がれることを願い、歌唱共通教材として、様々な工夫による授業で「荒城の月」の良さとして価値を感得できる生徒を育ててもらいたいと願う。

## 註・引用文献

1. 現行の学習指導要領、教科書においては、滝廉太郎の表記。本稿では、戸籍名である瀧廉太郎を用いる。ただし、書籍名、引用文については、原文表記とする。
2. 2006(平成 18)年、文化庁と日本 PTA 全国協議会が、親子で長く歌い継いでほしい童謡・唱歌、歌謡曲といった抒情歌や愛唱歌を公募し、12 名の先行委員によって、応募曲集 895 曲の中から 101 曲を選定し、大賞 1 曲、特別賞 15 曲を決定した。応募条件は日本語の歌詞によるもの。
3. 東京音楽学校蔵版：『中學唱歌』(1901)、共益商社楽器店、pp. 74-75
4. 平成 29 年 3 月告示の中学校学習指導要領
5. 同上、p. 101
6. 中学校学習指導要領(平成 29 年告示)解説 音楽

編、p. 11

7. 中学校学習指導要領(平成 29 年 3 月告示)、p. 107
8. 「荒城の月」が補作編曲されたのは 1917(大正 6)年とされ、当時の戸籍名は「耕作」である。1930(昭和 3)年に「耕作」から「耕筰」へ改名が発表されたが、戸籍上の改名は 1956(昭和 31)年に行われた。本稿では、混乱を避けるため、引用文以外はすべて「耕筰」の表記で統一する。
9. 平成 27 年に文部科学省検定済の教科書は『中学生の音楽 2・3 上』(教育芸術社)、『中学音楽 2・3 下 音楽のおくりもの』(教育出版)である。
10. [～(前文略)～廣く世の文學家教育家并に音楽家に委嘱して作歌作曲せしめ歳月を経て一百有餘種を得たりしが尚その足ざるを補はむが為に更に同一の方法により洽く材料を内外に求め新に又一百有餘種を集め得たり茲に於て選定委員を設け前後合わせて得たるものゝ中現今中學校生徒の實状に参照して最も適切なるべきもの三十八種を精選せしめたるが則ち本編なり](明治三十四年三月刊行 中学唱歌 東京音楽學校蔵版)
11. 現行の教科書では“どい ばんすい”と表記されているが、土井は、昭和に入って“つちい”姓を“どい”と改称しており、作歌時は“つちい”である。改称の時期については、1934(昭和 9)年や 1937(昭和 12)年など、諸説がある。
12. 安永武一郎監修/松本正著：大分県先哲叢書『瀧廉太郎』(2004)、大分県教育委員会、p. 353
13. 藍川由美校訂・編：『日本の唱歌 [決定版] 一改訂版・楽曲解説・歌詞発音新案ローマ字表記付き』(2010)、音楽之友社、p. 93
14. 松本正著：『東京音楽学校編中学唱歌に関する研究』(2016)、大分大学教育学部研究紀要 第 38 巻 第 1 号、p. 88
15. 『四季 花、納涼、月、雪』と題されて 1900(明治 33)年 11 月 1 日に共益商社楽器店から発行された。瀧の自筆譜では、原題は「花盛」と記されている。日本初のピアノ伴奏付き二部合唱曲。
16. 2017(平成 29 年)の学習指導要領の改訂で、[歌唱教材を次ぎの観点から取り上げるものを含め

- ること。]の表記から歌唱教材は、[次ぎに示すものを取り扱うこと。]に変更され、(ア)表記から(ウ)となったが、文言の変更はない。中学校学習指導要領(平成29年3月告示)、p.104、p.107
17. 中学校学習指導要領(平成29年3月告示) 解説音楽編、p.4
  18. 中学校学習指導要領(平成29年3月告示)、p.103
  19. 同上、p.101
  20. 安永武一郎監修/松本正著:大分県先哲叢書『瀧廉太郎』(2004)、大分県教育委員会、p.482
  21. 小長久子編:『瀧廉太郎 全曲集 作品と解説』(1969)、音楽之友社、p.50
  22. セノオ楽譜92番「荒城の月」(1920)、セノオ音楽出版社
  23. 海老澤敏著:岩波新書『瀧廉太郎 一夭折の響き一』(2004)、岩波書店、pp.214-215、海老澤は「荒城の月と瀧廉太郎『山田耕筰著全集第三巻』(2001)、岩波書店からの引用と記している。
  24. 畑中良輔監修/塚田佳男選曲・構成/黒沢弘光解説:『日本名歌曲百選 詩の分析と解釈』(1998)、音楽之友社、pp.10-11
  25. 土井晩翠顕彰会編集:『土井晩翠 一栄光とその生涯一』(1984)、宝文堂、p.229
  26. 吉田精一編:『近代詩鑑賞辞典』(1978)、東京堂出版、pp.284~287
  27. 『中学唱歌』の初版は「荒城月」と表記されており、第五刷1902(明治35)年7月発行では、「荒城の月」と改められている。
  28. 『中学生の音楽 2・3上』(2009)、教育芸術社、p.23
  29. 『中学生の音楽 2・3上 伴奏編』(ISBN978-4-87788-726-1 C3373)、教育芸術社、pp.20-21
  30. 『中学音楽 2・3下 音楽のおくりもの 伴奏編』(ISBN978-4-316-11784-3 C3373)、教育出版、pp.26-27
  31. 北村清志著:『瀧廉太郎を偲ぶ』(1963)、自費出版、p.78
  32. 同上、p.62
  33. 山田耕筰補作編曲版は、1920年のセノオ楽譜92番の初版から今日に至るまで、様々な版が出版されている。本稿執筆に当たり、楽譜に関する資料を得た後藤暢子編集・校訂:『山田耕筰 作品全集(独唱5)』(1993)に掲載された山田耕筰補作編曲を使用した。
  34. 春秋社から1929(昭和4)年に全25巻の全集として発売され、本居の編曲版はその第17巻に納められている。
  35. 授業を実施した4クラスのうち、2クラスを愛媛大学附属中学校教諭・三棟優子氏と非常勤講師・遠藤智保氏が担当、2クラスを執筆者が担当した。ピアノ演奏については、全授業を村上琉璃氏(当時愛媛大学教育学部4年生)に依頼した。
  36. 愛媛大学附属中学校では、その指導において、楽曲中のピアノ伴奏は敢えてピアノと表記している。ワークシートの表記はこれに従った。なお、本稿においては、ピアノ伴奏、表記内容によりピアノパートとする。
  37. 楽譜9の山田耕筰の補作編曲版については、他の3曲同様に、原曲のロ短調(h-moll)に移調して歌唱した。
  38. 北村清志著:『瀧廉太郎を偲ぶ』(1963)、自費出版、pp.48-49、作詞の年月は不詳。瀧の死後、令妹阿部とみ子氏が入手されたと記されている。
  39. 海老澤敏著:岩波新書『瀧廉太郎一夭折の響き一』(2004)、岩波書店、p.218
  40. 毎日新聞社学芸部:『歌をたずねて』(1983)、音楽之友社、p.32

#### 出典楽譜資料

掲載楽譜は楽譜作成『ソフトスコアメーカー 8』(河合楽器製作所)を用いて、執筆者が作成した。

1. 安永武一郎監修/松本正著:大分県先哲叢書『瀧廉太郎』(2004)、大分県教育委員会、p.482の印影楽譜から作成
2. 『中学生の音楽 2・3上』(2019)、教育芸術社、p.20
3. 『中学音楽 2・3下 音楽のおくりもの』(2019)、教育出版、p.14



4. 小長久子編：『瀧廉太郎全曲集 作品と解説』  
(1969)、音楽之友社、p. 50
  5. 『セノオ楽譜 92 番 荒城の月』(1920)、セノオ音  
楽出版社
  6. 『中学生の音楽 2・3 上』(2019)、教育芸術社、  
第 3 小節 4 拍目のホ音 (E) の青囲いの表記は教  
科書に準じた。
  7. 『中学音楽 2・3 下 音楽のおくりもの』(2019)、  
教育出版、p. 75
  8. 後藤暢子編集・校訂：『山田耕筰 作品全集 (独  
唱 5) 』(1993)、p. 118
  9. 本居長世編纂：『世界音楽全集 第十七巻』(1930)、  
春秋社
  10. 『中学生の音楽 2・3 上 伴奏編』(ISBN978-4-  
87788-726-1 C3373)、教育芸術社、pp. 20-21
  11. 『中学音楽 2・3 下 音楽のおくりもの 伴奏編』  
(ISBN978-4-316-11784-3 C3373)、教育出版、  
pp. 26-27
- 号、pp. 115-126
- 松村直行著：『童謡・唱歌でたどる音楽教科書のあ  
ゆみ 明治・大正・昭和初中期』(2011)、和泉書院  
安永武一郎監修/松本正著：大分県先哲叢書『瀧廉太  
郎』(2004)、大分県教育委員会  
山田耕筰著/後藤暢子・団伊玖磨・藤山一行編『山田  
耕筰著作全集』第三巻(2001)、岩波書店

#### 参考文献・楽譜

- 藍川由美校訂・編：『日本の唱歌 [決定版] 一改訂  
版・楽曲解説・歌詞発音新案ローマ字表記付き一』  
(2010)、音楽之友社、pp. 33-37&p. 93
- 海老澤敏著：岩波新書『瀧廉太郎一夭折の響き一』  
(2004)、岩波書店
- 上笙一郎編：『日本童謡辞典』(2005)、東京堂出版
- 北村清士著：『瀧廉太郎を偲ぶ』(1963)、自費出版
- 小長久子著：人物叢書『瀧廉太郎』(1968)、吉川弘  
文館
- 土井晚翠顕彰会編：『土井晚翠』(1984)、宝文堂
- 畑中良輔監修/塚田佳男選曲・構成/黒沢弘光解説  
：『日本名歌曲百選 詩の分析と解釈』(1998)  
音楽之友社
- 舟木柙郎著：『日本童謡動画史』(1967)、文教堂
- 文化庁編：『～親から子へ、子から親へ～ 親子で  
歌いつごう 日本の歌百選』(2007)、東京書籍
- 毎日新聞社学芸部：『歌をたずねて』(1983)、音楽  
之友社
- 松本正著：『名曲「荒城の月」に関する研究』(2001)、  
大分大学教育福祉科学部研究紀要第 23 巻 第 1

