

教育実践研究

第 42 号

平成 28 年 9 月

目 次

研究論文

- | | |
|--|----|
| 1. ランチルームでの給食を参観して得た学びの内容
：養護教諭特別別科において
河田史宝 | 1 |
| 2. 古文教材における「タダ+動詞+ニ+動詞」型の扱い
—「ちごのそら寝」の「ただくひにくふ」等—
近藤 明 | 22 |
| 3. 向田邦子「ごはん」教材研究二題
—父の「命令形」／「艦載機」とB29の心象等—
近藤 明 | 32 |

金沢大学人間社会学域学校教育学類
附属教育実践支援センター



ランチルームでの給食を参観して得た学びの内容 ：養護教諭特別別科において

Student learning through the school lunch in the lunch room:
One-year special course for Yogo teachers

河田 史宝
Hitomi KAWATA

要 約

本研究は、ランチルームでの学校給食を行っている学校参観を通して学生が得た学びの内容を明らかにすることである。参観した 16 名を対象に質問紙調査の記述内容を KJ 法により分析を行った。ランチルームの参観からは【ランチルーム活用の有効性】、【将来の食生活の乱れを防ぐ効果】【安心して食べる配慮】【養護教諭としてのかかわり】、栄養教諭のレクチャーからは【栄養教諭と養護教諭の連携の重要性】【保護者とともにを行う指導】【栄養教諭の職務理解】【食育分野での学び】を得ており、学生は学校参観の機会を【学校給食と栄養教諭の理解】をするとともに、参観は【現場での学びが多い】【学校現場の理解につながる】と考え、それらが【大学での学びを深化させる】と考えていた。これらのことから、ランチルームでの学校給食を行っている学校の参観は、食育の理解、学校現場の理解、学びの深化となり、観察参加型実習として成り得ることが示唆された。

1. はじめに

食育基本法（平成 17 年 6 月 17 日（法律第 63 号））が制定された。第 1 条の目的には「食育に関し、基本理念」を定め、「食育に関する施策の基本となる事項」を定め、「食育に関する施策を総合的かつ計画的」に進めることにより「現在及び将来にわたる健康で文化的な国民の生活と豊かで活力ある社会の実現に寄与することを目的とする。」と示されている。

この法律を受けた後に示された中央教育審議会答申「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体として取り組みを進めるための方策について」（答申）¹⁾においても、「学校における食育の推進を図るための方策について」の項目が示された。その中では、子どもの食をめぐる現代的な課題には、食生活の乱れの深刻化があり、偏った栄養摂取、朝食欠食、肥満や瘦身傾向などの子供たちの健康を

取り巻く問題に対して、子供たちが食に関する正しい知識と望ましい食習慣を身につけることが必要であり、学校においても積極的に食育に取り組んでいく必要があると示された。この答申を踏まえ、平成 20 年 6 月に学校給食法^{注1)}の改正が行われ、平成 21 年 4 月に施行された。具体的には、法律の目的に「学校における食育の推進」を明確に位置付けるとともに、栄養教諭が学校給食を活用した食に関する実践的な指導を行うことが定められた。

学校における食育推進の中核的な役割を担う栄養教諭制度が平成 16 年に創設され、平成 17 年 4 月から栄養教諭の配置が開始されている²⁾。その配置状況は、平成 17 年度は 34 名であったが、平成 27 年度は 5,356 名と増加しているものの、配置拡大には至っていない³⁻⁶⁾。

このような状況の中、学校における食育推進の中核的な役割を養護教諭が担うことがある。

養護教諭一種免許状取得の際には、教育職員免許法において「養護に関する科目」の中で「栄養学（食品学を含む）」が必修科目として位置付けられている。しかし、学校内における組織作り、食育推進の方法、ランチルームの運営や学校給食管理業務の運営については学ぶ機会がないのが現状である。養成機関において、食に関する指導として、保健指導（個別、集団）や保健学習^{注2)}における学習内容として、健康と栄養、食事を関連付けて学ぶ機会はあるが、これらの内容は、栄養教諭が行う栄養指導とは異なる面がある。栄養教諭が配置されていない学校においては、養護教諭が給食管理業務やランチルームの運営に携わる現状もある。そのため、着任当初に新任養護教諭が担うこともありうる。また、小規模校においては養護教諭が給食業務を担当することもある。

このような状況に対してランチルームを使用した学校給食を経験した学生が少ないので現状である。学生の実習先となるA市内の小中学校は、81校のうち単独校調理場は4校であり、残りは共同調理場で作られ、各学校に給食が配られるシステムである⁷⁾。

養護教諭特別別科生^{注3)}が着任する学校規模は、過小規模校 31.3%、小規模校 28.1%と栄養教諭が配置されていない学校が多い。そのため、修了生からも学校給食について養成機関に在学している間に知りたいという意見があった。これらのことから、ランチルームで学校給食を提供している学校参観を通して学生の学びの内容を確認することを目的にした。

2. 調査方法

1) 調査対象

B大学養護教諭特別別科学生のうち「学校保健B（選択）」を履修している16名を対象とした。

2) 調査方法

学校参観後、Web Class^{注4)}により調査を行った。

3) 調査内容

調査内容は「C中学校を参観してランチルームでの給食など参考になるところがありましたか」、「栄養教諭の講話は参考になりましたか」の各項目は4件法で回答を求め、その理由を自由記述形式により求めた。「このような学校参観の機会はあったほうが良いですか」は2件法で、その理由を自由記述形式により求めた。

4) 分析方法

それぞれの項目において人数と割合を求めた。自由記述された内容は、KJ法⁸⁻¹⁰⁾におけるグループ分けの手法を用いて分析した。質問項目ごとに自由記述された内容から一つの意味まとまりをラベルとした。長い記述であっても1つの意味まとまりのものは1枚のラベルに、短い記述であっても複数の意味まとまりが読み取れる場合は複数のラベルにする。内容の似通ったものを集めてグループ化し、表札を付け、図解化を行った。結果を記すにあたりカテゴリーは【 】、サブカテゴリーは＜ ＞、記述内容は「斜体」で記した。

5) 倫理的配慮

校長に参観の目的を電話にて伝え了解を得たのち、栄養教諭と打ち合わせをした。学生に対しては、調査目的、調査協力への任意性、調査内容は成績評価とは関連性はないこと、データの目的外使用はすることではなく、研究終了後のデータの破棄、プライバシー保護、発表する際の匿名性の担保を説明し、回答をもって同意を得られたものとみなした。匿名性を担保するために、回答は、任意の番号を振り分析を行った。

3. 学校参観の概要

1) 講義の中の位置づけ

「学校保健B（選択）」の講義内容のうち、「食育」に関する講義の一環として行った。

2) 訪問校

ランチルームで給食を摂っているC中学校

とした。学級数は14学級であり、栄養教諭と養護教諭が配置されている。

全校生徒が一斉に、給食を摂っているランチルームである。給食は、自校炊飯ではなく委託炊飯の方式をとっている。

3) 訪問日の日程と概要

2015年12月22日(火)

11:30～12:00 保健室を含む校舎内見学とランチルームの説明

12:05～12:55 ランチルームの見学と給食

12:55～13:15 会議室にて休憩

13:15～14:30 栄養教諭からのレクチャー

保健室を含む校舎内見学では、校舎全体を参観するとともに、保健室の施設設備の見学も行った。保健室は1階の職員室に隣接して設置されていた。ランチルームは1階に設置されており、入口は2か所あり、手洗い場を中心とした感染症予防対策や食物アレルギー対策がされていた。

C中学校は委託炊飯の方式をとっているが、ランチルームに隣接して炊飯施設が設置されており、ランチルームから調理施設が見える位置にある。調理員は給食の配膳や食事の様子、後片付けの際には生徒たちと話しながら行っており、給食を食べた生徒が調理員に「ごちそうさま」という様子もよくみられた。

給食の配膳は、1クラスの生徒が担当しており、エプロン、三角巾を着用し、スマーズに盛り付けていた。給食中も生徒は静かに給食を取っており、給食の残量も少ない状況であった。

ランチルームでの給食の摂り方は、一斉に「いただきます」を行って給食を食べ始めるのではなく、ランチルームに入ってきた生徒から順に配膳台から給食を取り、着席して食べ始める方法をとっていた。給食後の「ごちそうさま」や後片付けも同様な方法がとられていた。大勢の中で給食を取ることが苦手な生徒は、担当教師と早めにランチルームに

入って、安心できる場所で給食を取ることができる環境が作られていた。

学校参観当日のメニューはカレーライスであった。カレーの味は「辛い」「甘い」の2種類が用意され、米飯の量も「ふつう」「大盛」の2種類用意され、生徒自身が量や味を選択できる環境が準備されていた。

栄養教諭によるレクチャーは、「学校における食育や学校給食の実際」「養護教諭と連携した栄養教諭が行う食に関する指導」「給食栄養管理」について行われた。

学校における食育の内容やC中学校の行なわれている学校給食について説明がされた。アレルギー対策については、家庭との連携に加えて調理員とも情報を共有することやチェック体制について説明があった。次に保護者を巻き込んだ事例（アレルギー、肥満、痩せ、貧血等）について、養護教諭との連携内容や活用した情報が具体的に説明された。さらに、給食指導として、食事摂取基準を示すことで、生徒に食事摂取量の意思決定を促することで給食を生きた教材として活かしていることが説明された。

4. 結果

「C中学校を参観してランチルームでの学校給食など参考になるところがありましたか」では、あったが100%、「栄養教諭の講話は参考になりましたか」は参考になったが100%、「このような学校参観の機会はあったほうが良いですか」は、あったほうが良いが100%の回答であった。

1) ランチルームの参観から学んだ内容

学生がランチルーム参観から学んだ内容を図1に示した。学生は【ランチルーム活用の有効性】、【将来の食生活の乱れを防ぐ効果】

【安心して食べる配慮】【養護教諭としてのかかわり】を学んでいた。ランチルームは作り手が見える給食の環境であり、そのことにより作り手との交流や感謝の気持ちが生

じることを学んでいた。また、ランチルームは「教育的要素も含まれる場」であるとともに「食育の場」ととらえていた。ランチルームは大人数でも活用することができることから【ランチルーム活用の有効性】を学んでいた。ランチルームでは「食事摂取基準に合わせた適切な指導」が行われており、適切量を生徒一人一人が選択することは、「自分の体に適した食事を自分自身で考えるきっかけになる」ため、【将来の食生活の乱れを防ぐ効果】があると学んでいた。ランチルームは「全校

生徒が集まるからこそ感染症対策を徹底して行う必要がある」と一次予防を考えるとともに、「アレルギーのある生徒に対する配慮」のシステムと「安心に食べられる工夫」など【安心して食べる配慮】がされていることを理解していた。【養護教諭としてのかかわり】として、【安心して食べる配慮】を関連させて考えていた。また、「全校生徒の食事の様子を食育指導や健康相談活動へつなげられる」と考え、個人指導や集団指導に関連させることも考えていた。

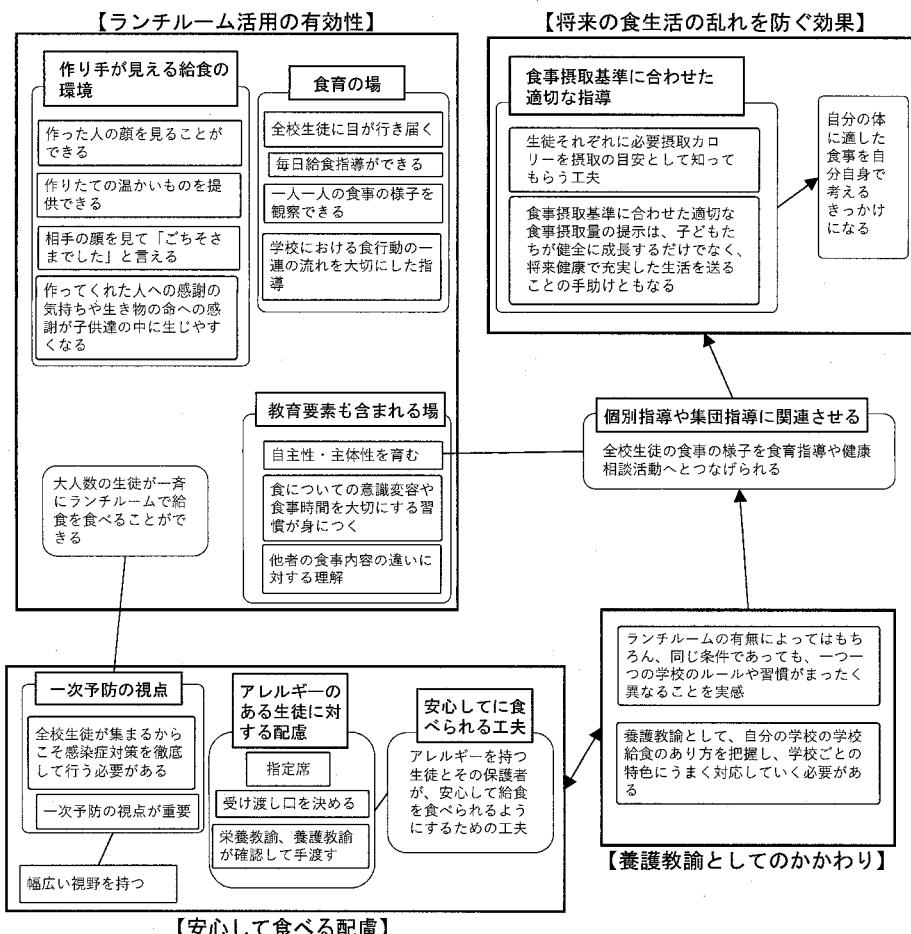


図1 学生がランチルーム参観から学んだ内容

2) 栄養教諭のレクチャーから学生が得た学びの内容

学生が栄養教諭のレクチャーから学んだ内容を図2に示した。学生は【栄養教諭と養護教諭の連携の重要性】【保護者とともにを行う指導】【栄養教諭の職務理解】【食分野での学び】を学んでいた。【栄養教諭と養護教諭の連携の重要性】では、体重や身長、学校生活管理指導表など＜保健室でしか得ることができない情報の提供＞をすることにより＜情報の共有＞をはかり、それぞれの専門性を生かした連携により＜チームで対応する＞ことやく

個別指導、健康相談、健康教育＞を行っていくことの重要性をとらえていた。このような養護教諭と栄養教諭の連携は、【保護者とともにに行う指導】に結びついていた。レクチャーは【栄養教諭の職務理解】として＜食事摂取基準を活用した指導＞＜アレルギーの子への対応＞＜給食を生きた教材として活かす＞＜栄養の専門家である栄養教諭が根拠に基づいた指導を行うことで促す行動変容＞とともに＜栄養教諭の職務内容を具体的に理解＞に結びついていた。【保護者とともにに行う指導】では、「保護者と一緒に給食内容をチェック

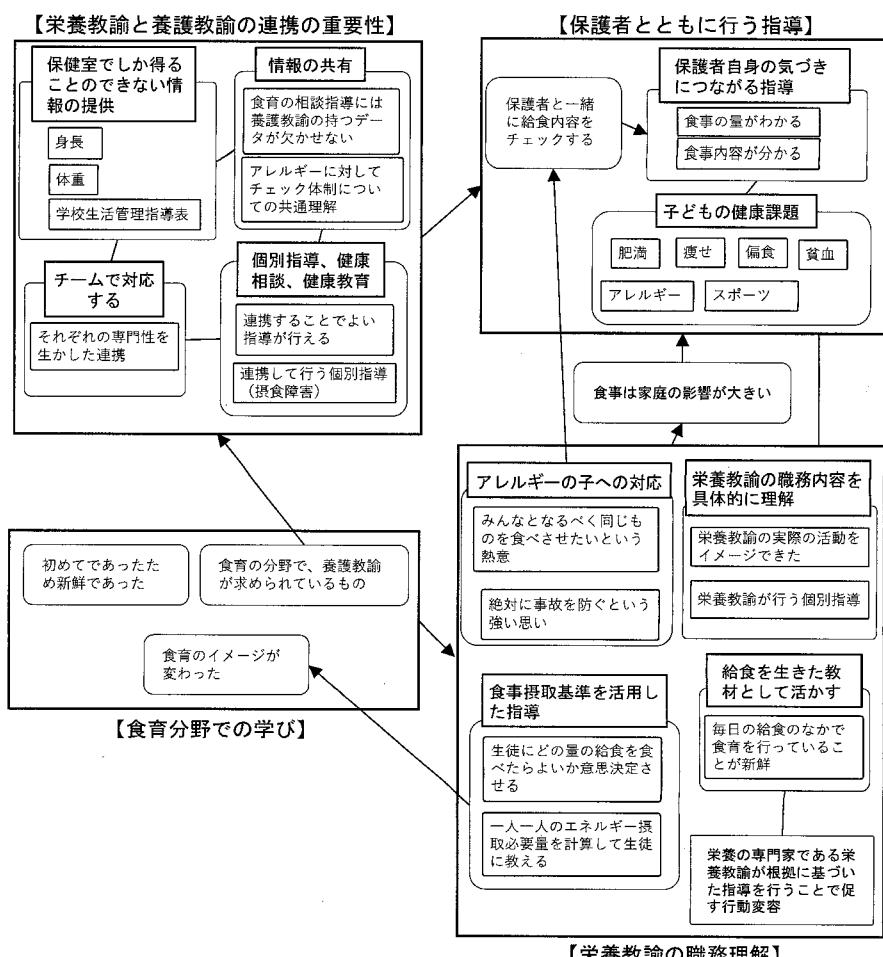


図2 栄養教諭のレクチャーから学生が得た学びの内容

する」ことが、食事の量や食事内容に対して＜保護者自身の気づきにつながる指導＞につながっていることを学んでいた。このことは、＜食事は家庭の影響が大きい＞ということからも関連していた。【食育分野での学び】では、栄養教諭の話が＜初めてであったため新鮮であった＞＜食育のイメージが変わった＞＜食育の分野で、養護教諭が求められているもの＞があった。＜食育のイメージが変わった＞は、＜食事摂取基準を活用した指導＞に対して持つておらず、＜食育の分野で、養護教諭が求められているもの＞は【栄養教諭と養護教諭の連携の重要性】に結びついていた。

3) 学生が学校参観の機会が必要と考える理由
学生が学校参観の機会が必要と考えている理由を図3に示した。学生は【学校給食と栄養教諭の理解】をするとともに、参観は【現場での学びが多い】【学校現場の理解につながる】と考えており、それらが【大学での学びを深化させる】と考えていた。

「養護実習で給食に触れる機会があまりなかつた学生にとっては貴重な機会」「体験したことのない給食システムを参観により体験でき、今後の参考になることがたくさんあつたのでこのような機会はあつたらよい」というように給食に関して触れることがないため＜学校給食に触れる貴重な体験＞ととらえており、栄養教諭からのレクチャーは＜栄養教諭の理解につながる＞と考えていた。【現場での学びが多い】では、＜疑問に対してもその場ですぐに回答を得ることができ学習が進んだことや、「話で聞くだけでは理解の限界があるので、実際に教育現場を見て学ぶことが大切」「行ってみなければわからないことが多い」といったことがあげられていた。「講義も大事だが、実際の現場を自分の目で見る・経験することはその何倍も自分の心に響いたように感じる」こともあり、【現場での学びが多い】ととらえていた。【学校現場の理解につながる】には＜学校理解ができる＞＜実践からの学び＞があった。【大学での学びを深化させる】では＜具体的なイメージを持つことができる＞ことが、＜応用力がつく＞＜広い視野につながる＞＜意欲につながる＞＜養護教諭以外の講話は参考になる＞に関連しており、＜養護教諭以外の講話は参考になる＞は＜意欲につながる＞にも関連していた。

5. 考察

学校においては、学校教育全体を通じて、学校給食の有する教育機能を発揮させるような取り組みが求められている¹⁾。食堂やランチルームのある学校ではそれらを有効活用することも求められている内容である。しかし、養護教諭特別別科の講義内容では、食育に関して、保健教育（保健学習、保健指導）で触れることがある程度である。

このような中での参観で、学生は【ランチルーム活用の有効性】【栄養教諭の職務理解】をしており、現場での学びは多く【大学での学びを深化させる】ためにも必要であることに気づいていた。

食習慣は子どものころの習慣が成人までつながるといわれる。幼少期の家庭での食事は家庭環境にも影響されるため、幼少期の食習慣が成人にもつながることになる。今回の参観では、中学校におけるランチルームでの給食は、＜教育的要素も含まれる場＞であり＜食育の場＞ともなっているため、ランチルームでの給食のメリットをとらえることができていた。ランチルームでの観察の内容を個別指導や集団指導、健康相談活動へつなぐことができる気づきも生まれているため、養護教諭の職務との関連も考えながら参観できたことになる。健康相談では保護者との連携が必要となる。そのため、生徒に指導や説明をするだけではなく、保護者に対しても説明することで、保護者の気づきや認識に働きかけていることを理解していた。

C校では、食事摂取基準^{注5)}という一人一人

に合わせた適切な食事摂取量の提示が栄養教諭から生徒に示されている。この食事摂取基準には生徒の身長と体重のデータが必要である。そのため、養護教諭と栄養教諭の連携も必然的に必要となり、養護教諭が得ている情報を共有化することの重要性を理解していた。さらに、食事摂取基準を一人一人が知ることにより、自分

自身の自己管理や主体性にもつながり、将来の食生活の乱れを防ぐことに結びつくことも関連付けていた。

学校参観の機会が必要なこととして、【大学での学びを深化させる】【現場での学びが多い】【学校現場の理解につながる】があげられていた。<応用力がつく><意欲につながる><広い視野につながる>

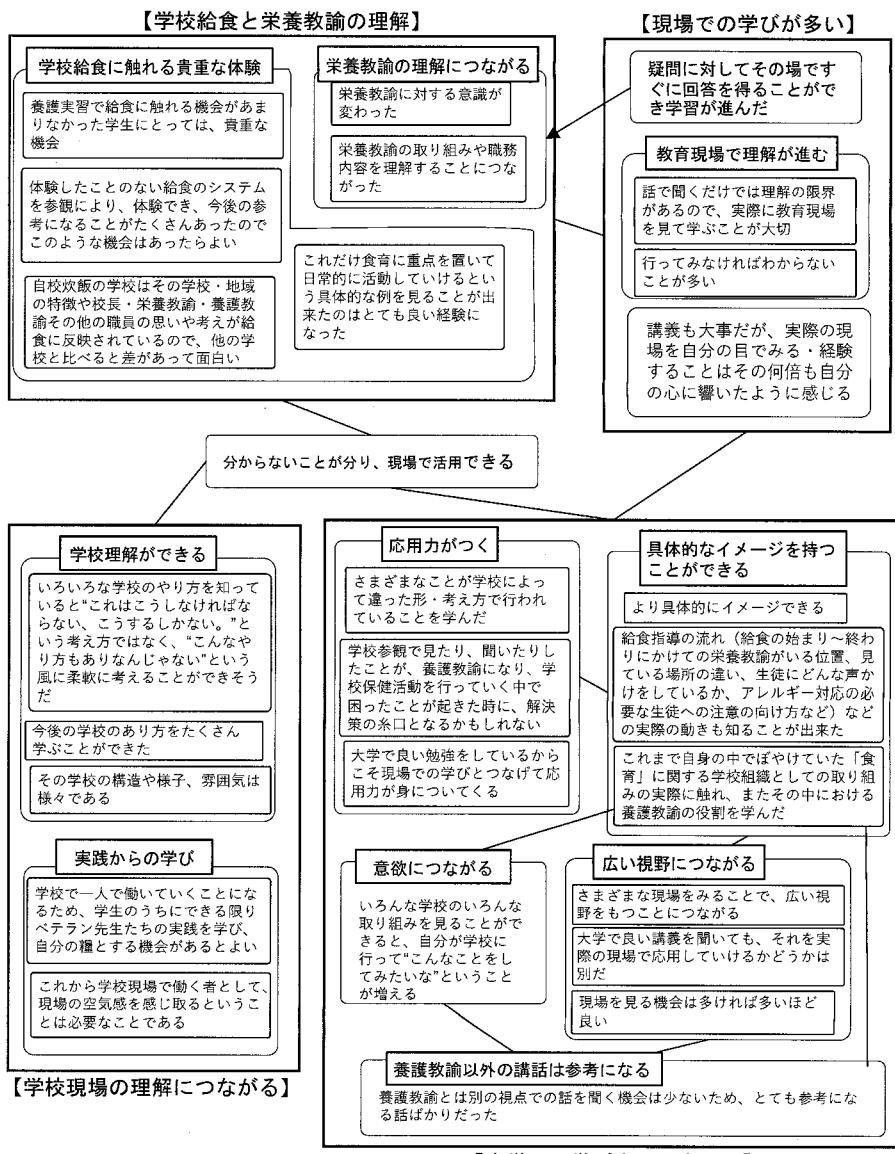


図3 学生が学校参観の機会が必要と考える理由

い視野につながる><具体的なイメージを持つことができる>ことからも、学校参観から得るものは大きいといえる。大学の講義で基礎や理論を学び、学校現場での参観を通して、講義内容で言っていたことはこのことなのかと一致することも多くある。現場で見聞きしたことが、困ったことに出会った時の解決の糸口となる可能性もある。いわゆる理論と現場での観察で学んだことを往還することにより、考える幅が広がり、現場に出た時の対応力、すなわち実践的指導力を高めることにもつながることが今回の参観から得られた。

これらのことから、ランチルーム活用校の参観は、食育の理解、学校現場の理解、学びの深化となり、観察参加型実習として成り得ることが示された。

本研究は、参観に参加した 16 名を対象とした限られた研究であるとともに、選択科目を履修している学生を対象としたことから、今後一般化するには、量的な調査を加えることで、研究成果を一般化する必要がある。

付 記

本研究は、平成 25-27 年度科学研究費基盤研究(C) (25381244) 研究代表者(河田史宝)の一環として執筆された研究成果の一部分である。

注 釈

注 1)

学校給食法（昭和二十九年六月三日法律第百六十号）
最終改正：平成二七年六月二十四日法律第四六号
(この法律の目的)

第一条 この法律は、学校給食が児童及び生徒の心身の健全な発達に資するものであり、かつ、児童及び生徒の食に関する正しい理解と適切な判断力を養う上で重要な役割を果たすものであることにかんがみ、学校給食及び学校給食を活用した食に関する指導の実施に関し必要な事項を定め、もつて学校給食の普及充実及び学校における食育の推進を図ることを目的とする。

注 2)

小学校（中学校）学習指導要領解説 総則編

学校における食育の推進においては、偏った栄養摂取などによる肥満傾向の増加など食に起因する健康課題に適切に対応するため、児童（生徒）が食に関する正しい知識と望ましい食習慣を身につけることにより、生涯にわたって健やかな心身と豊かな人間性をはぐくんでいくための基礎が培われるよう、栄養のバランスや規則正しい食生活、食品の安全性などの指導が一層重視されなければならない。また、これら心身の健康に関する内容に加えて、自然の恩恵・労働などへの感謝や食文化などについても教科等の内容と関連させた指導を行うことが効果的である。食に関する指導に当たっては、栄養教諭等の専門性を生かすなど教師間の連携に努めるとともに、地域の産物を学校給食に使用するなどの創意工夫を行いつつ、学校給食の教科的效果を引き出すよう取り組むことが重要である。

注 3)

養護教諭特別別科は、看護師国家試験に合格し厚生労働大臣の免許を受けている者、保健師助産師看護師法第 21 条に定める看護師国家試験の受験資格を有するものあるいは見込みのものを入学資格者として、1 年間で教職に関する科目や養護に関する科目を専門的に学び、養護教諭 1 種免許状を取得させる課程である。

養護教諭は、school nurse と異なる教育職員であり、学校における教育活動をとおして活動を行っていることから、日本学校保健学会、日本養護教諭教育学会の英文表記を採用し、Yogo teacher と示した。

注 4)

B 大学では、所属する学生、教職員が、大学内外における情報を取得し、学習、教育などを行うことを目的に Acanthus Portal というシステムが構築されている。そのシステムの 1 つに Web Class という講義科目のコースがそれぞれの科目に設定されており、講義受講生は Web Class を通して資料の閲覧、課題レポートの提出、アンケート調査の回答を行うことができる。今回は、そのアンケート機能を用いて調査を行った。

注 5)

日本人の食事摂取基準は、健康増進法（平成 14 年

法律第 103 号) 第 30 条の 2 に基づき厚生労働大臣が定めるものとされ、国民の健康の保持・増進を図る上で摂取することが望ましいエネルギー及び栄養素の量の基準を示すものである。

<http://www.mhlw.go.jp/file/04-Houdouhappyou-10904750-Kenkoukyoku-Gantaisakukenkouzoushinka/0000041955.pdf>

エネルギーの指標：エネルギーの摂取量及び消費量のバランス（エネルギー収支バランス）の維持を示す指標として、「体格（BMI：body mass index）」を採用されている。

$$\text{BMI} = \text{体重 (kg)} \div (\text{身長 (m)})^2$$

引用文献

- 1) 中央教育審議会答申「子どもの心身の健康を守り、安全・安心を確保するために学校全体として取り組みを進めるための方策について」平成 12 年
- 2) 学校教育法等の一部を改正する法律

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/eiyou/04111101/007.htm (検索日：2015.12.11.)

栄養教諭関係

- 学校教育法の一部改正：学校教育法上に新たに栄養教諭を位置づけ、その職務を規定。
- 教育職員免許法の一部改正：栄養教諭の資質を担保するため、栄養教諭の免許状を創設し、基礎資格及び必要単位数等の取得要件について規定。現職の学校栄養職員の栄養教諭への移行措置について規定。
- 身分等関係規定の整備：新たな職の創設に伴い、身分、定数、給与、給与負担等について関係法律の規定を整備
- その他所要の法律の規定を整備

栄養教諭制度の創設については、一部を除き、平成 17 年 4 月 1 日から施行

- 3) 栄養教諭の配置促進について（依頼）19 文科省第 157 号平成 19 年 7 月 11 日

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/eiyou/04111101/011.htm (検索日：2015.12.11.)

- 4) 栄養教諭の配置促進について（依頼）(平成 21 年 4 月 28 日付け 21 文科省第 6261 号)

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/eiyou/1279734.htm (検索日：2015.12.11.)

- 5) 平成 17～21 年度の栄養教諭の配置状況 (H21.4.1 現在) (検索日：2015.12.11.)

http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/eiyou/_icsFiles/afieldfile/2009/06/26/1279734_1_1.pdf

- 6) 平成 26 年版食育白書本編 公立学校栄養教諭の配置状況 (検索日：2015.12.11.)

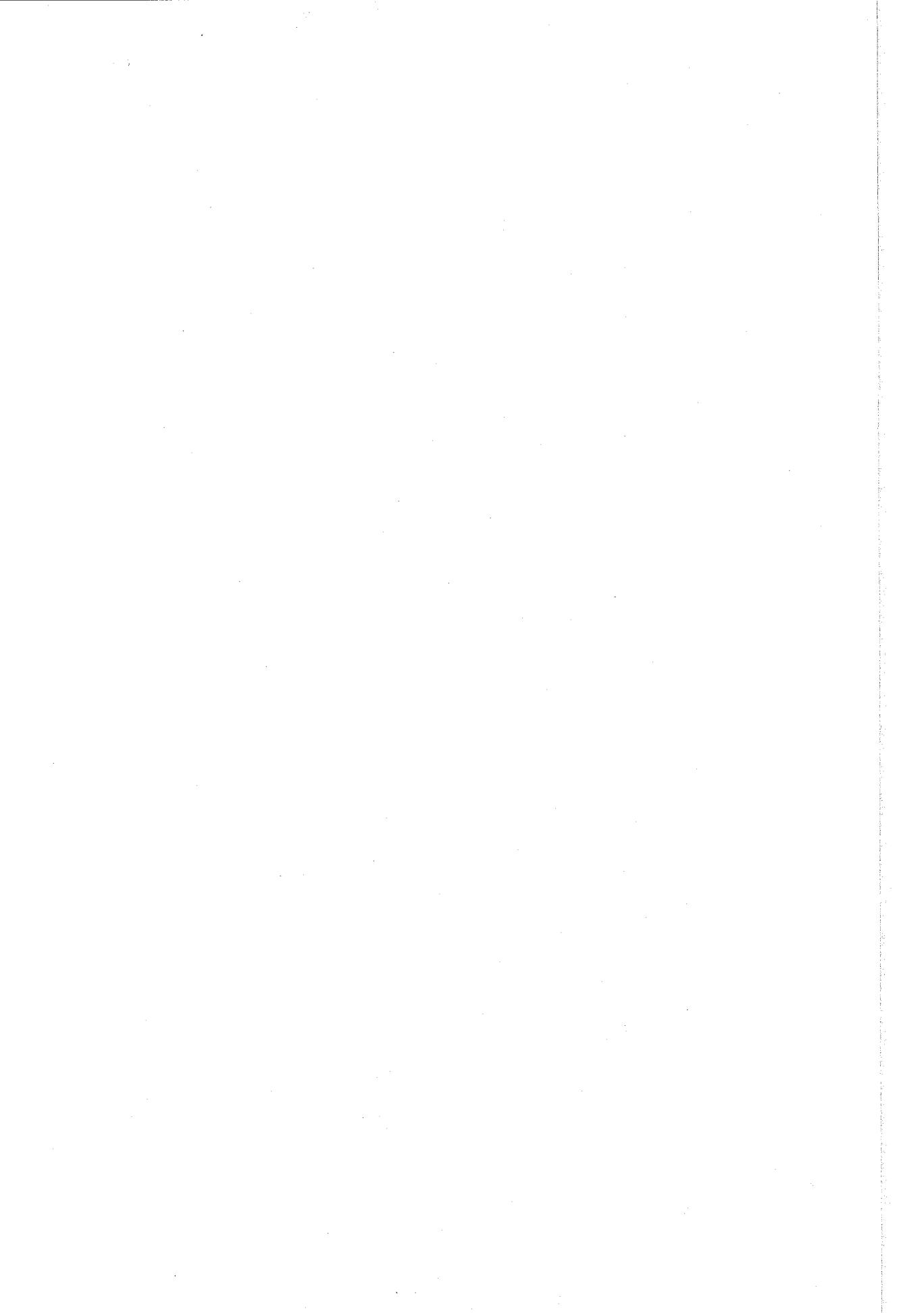
http://www8.cao.go.jp/syokuiku/data/whitepaper/2014/book/html/sh02_03_01.html

- 7) 金沢市の学校給食について (検索日：2015.12.11.)
<http://www4.city.kanazawa.lg.jp/data/open/cnt/3/19331/1/h27kyusyoku.pdf>

- 8) 川喜田二郎：続・発想法—KJ 法の展開と応用—中公新書 1970

- 9) 田中博晃：KJ 法入門：質的データ分析法として KJ 法を行う前に、より良い外国語教育のための方法—外国語教育メディア学会関西支部メソドロジー研究部会 2010 年度報告論集、17-29、2011

- 10) 三村修：KJ 法における作法の研究 (検索日：2015.10.06.)
<https://dspace.jaist.ac.jp/dspace/bitstream/10119/537/2/2582paper.pdf>





「詞」型（『国語論究5』明治書院）

近藤 明（一九九五）「中世の「カイモチヒ」について—宇治拾遺物語第十二話を中心にして」（『解釈』四一・九）

近藤 明（一九九七）「只局に局たゞ考」（『金沢大学教育学部紀要』四六）

島田泰子（一〇〇八）「接頭辞ダダの成立と展開」（『松学舎創立百三十周年記念論文集』）

島田康行（一九九六）「今昔物語集における【ただ「動詞」】型表現形式の運用法—その意味的特質との関連から—」（筑波大『日本語と日本文学』二二二）

関谷 浩（一九七一）「[ただあきに]」の構成について—「ただ」は、はたして副詞か—」（国学院大『国語研究』三一）

田口和夫（一九八〇）「かひもちひ」を作る僧—字治拾遺物語第十二話の解釈

—（『国語教室』七〇）
田中貴子（一〇〇七）『検定絶対不合格教科書 古文』（朝日新聞出版）

福田秀一（一九六四）「かひもちひ」考（『解釈』一〇・六 のち『中世文学論考』明治書院 一九七五年）

山内洋一郎（一九八〇）「ずちなくて」と「すべなくて」（『リポート笠間』二二 のち『野飼ひの駒』和泉書院 一九九六）

山口康子（一九七八）「[に]を介する同一動詞反復形式の表現価値」（『春日和雄教授退官記念語文論叢』桜楓社 のち『今昔物語集の文章研究』おうふう二〇〇〇年に収録。同書はこの形式に関する筆者の他の論考も多く収録している）

山田孝雄（一九三六）『日本文法学概論』（宝文館）

藁谷隆純（一九八二）「ただーに—」（『解釈』二八・九）

とである。現在「おはぎ」として市販されているものも、小豆餡だけではなく、右のようなきな粉やごまをまぶしたものもあるのではないか。

福田秀一（一九六四）は「餅酒歌合」に「かいもちひ」を含めて各種の「もち」「もちひ」が詠み込まれていることに着目し、それらから察する「かいもちひ」も「餅の種類もしくは料理法の名称であつて、「そばがき」の意とは考へられない」としている。この問題を（とりわけ文学分野の論者が）論じる際に言及されることが多いようであるが、同歌合に詠み込まれている「もち」「もちひ」の中に「蕨のもち」が含まれていること注目したい。福田論文のいう「餅」は臼と杵でついた餅からおはぎくらいのまでの範囲を指すもののように、同歌合の「蕨のもち」が、今日の「わらびもち」のように「澱粉に水を加えて、火にかけて練り、冷やし固めて適當な大きさに切ったもの」（『日本国語大辞典第二版』）であるならば、右の範囲に収まるものであるのか、それをやや拡張する必要があるのか（筆者の感覚では後者）、議論の余地があるようだ。

(3) 注(2)でも述べたように、「かひもちひ」の量はほんの一口で食べ終わるようなものではない——それでは説話が成立しないであろう——ことは確かだが、「宵のつれづれ」の間食であるならば、さほど大量に用意してあるとも考えにくいのではないか。

(4) 田中貴子（二〇〇七）は口三五による。同書P14に掲げられた訳は「ただひたすら食べに食べる音がしたので」という前掲の第一学習社「高等学校 国語総合」と同じものであるが、こちらは本文を「現行の教科書からそのまま採りました」として同教科書に基づいた本文を示し、下段に「一般的な現代語訳」を示している中でのもので、この「一般的な現代語訳」は何かに基づいたものであるのか否か明記されていないが、当該箇所については同教科書に掲げられている訳を踏襲したものか。

(5) 『時代別国語大辞典室町時代編』「ひしひしと」の項は、「物事が手順を踏んでどどおりなく進められるさま」として、信長記やお湯殿の日記の

例を掲げる

(6) 旧日本古典文学大系頭注で言う「讐」は、「訛」の本字といふことだ、「いつわり」「なまり」の他「あやまり」の意がある。

(7) 東大本甲本は東京大学国語研究室資料叢書（汲古書院）によつたが、用例⑧の説話が収録されるであろう『今昔物語集』七が未刊であるため、鈴鹿本も存在する巻の用例である後掲の用例⑪の「只」字（図1-a・c）と、同一説話内にある「亦返テ云ク」の「亦」字（図1-b・d）を示した（同叢書の『今昔物語集』三）。鈴鹿本は『鈴鹿本今昔物語集』影印と考証一』京都大学学術出版会によつた。なお鈴鹿本は、京都大学附属図書館のホームページで鮮明なカラー影像を見る」ともである。

(8) 同集成のこの箇所の傍注には「どんどん近付いて来たので」とあり、訳としては無難である。

参考文献

青木博史（二〇一〇）「動詞重複構文の展開」（月本雅幸他編『古典語研究の焦点』武藏野書院 のち『語形成から見た日本語文法史』ひつじ書房二〇一〇）に収録

小田 勝（二〇一五）「実例詳解古典文法総覧」（和泉書院）

亀井 孝（一九九四）「もしひと皮むくならば」（『大谷女子大国文』二四 基になった講演は一九九三年に行われたものの由。のち『ことばの森』吉川弘文館）一九九五に収録

小松英雄（一九七九）『いろはうた』（中公新書）

近藤 明・近藤仁美（一九九三）「現代語における「強調」の「動詞十二十動詞」型」（『金沢大学留学生教育セントラル紀要』一）
近藤 明（一九九四a）「強調」の「動詞十二十動詞」型」（『語源探求4』明治書院）

近藤 明（一九九四b）「中世後期・近世における「強調」の「動詞十二十動

いられる例」として五例を挙げるが、うち

(1) 只、孔子、諸ノ弟子共ヲ引具シテ道ヲ行キ給ケルニ

(卷十九 第九〇二九〇⑦ 底本鈴鹿本)

は、日本古典文学大系で二行前、底本の鈴鹿本で一行前に「只者ニハ
非又者也ケリ」と「只」字が現れている。(図3)

図3

極矣殊ノ仕事孔子此ト聞手繪ア此ニ入重慶ノ者也
者也故讚繪也昔モ七兒モ如此賢也也只孔子諸弟子矣

他に卷十九第三、卷十九第四の二例も、これよりは離れた行ではある
が、同一説話内の先行文脈に「只」字が現れている。残り二例のうち
「只算ニモ問事无」(卷二十第四五 ④一二五⑥ 底本実践女子大本)
は、一つ前の説話に「只壞ニ令壞テ」(④一二四⑤)等と「只」字があ
り、全く該当がないのは「亦此介ガ弟モ」(卷二六第五 ④四一七⑫ 底
本内閣文庫本A)だけであつて、⑧⑨⑩の場合と同様の事情が想定さ
れはしないかと思う。

以上を総合的に判断し、小松英雄(一九七九)の讐に倣うならば、
「誤写の可能性を、おずおずと提出」することが考えられてよい例と
いうことにならうか。

なおこの説話は、高等学校古文教材としては三省堂『古典講読 日
本の説話』(平成七年検定 教科書センター用見本を使用)に収められ
ているが、当該箇所は「ただ寄りに寄り来たれば」となつていて。同
教科書は今昔物語集については新潮日本古典集成によつた旨記されて
いるおり、同集成では当該箇所の本文「只寄りに寄り来たれば」とあ

るので(8)、直接的にはそれによつた結果であろうが、教科書として
は適切な—少なくとも当を失しない範囲内の一措置と考える。

注

(1) ただし亀井孝(一九九四)が、「夕汝、ただ、満ちに満ちくる」のよう
に「ただ」が「満ちに満ちくる」に係るとする見方への疑問点として挙げ
ているものは、いずれも関谷浩(一九七一)において明確に論じられてい
る点である。講演という性質上、必ずしも先行研究への十分な言及ができ
なかつた面があるのかも知れないが、少なくとも単行本収録時には配慮が
なされてしかるべきだつたと思われる。

(2) 当該の説話に表われる「かいもちひ」については近藤明(一九九五)で
も論じたことがあるが、田中貴子(二〇〇七)は、「箸でつかみにくく食
べるのにある程度時間がかかり、一人何個と決められることのないそばが
きの方がこの場面にはふさわしいのではないか」ということを「そばがき」
説の根拠に加えている、そばがきとおはぎのどちらが食べるのに時間がか
かるかはともかく、瞬時に食べ終わるような量・形態のものでないことは
言えるであろう。

なお田中貴子(二〇〇七)は、「そばがき」説の根拠の一つとして、小
豆餡が宇治拾遺物語以前の文献に見いだせないことを挙げているが、おは
ぎ状の食品に甘い小豆餡を必須と見る必要があるかは疑問に感じる。例え
ば『日本の食生活全集』(聞き書き石川の食事)(編集代表守田良子 農山漁
村文化協会刊 一九八八年)は、「大正の終わり頃から昭和の初めころ」
の石川県の食生活を再現したものの由であるが、それによると加賀平野・
松任での「かいもち」は、「炊いたもち米をつぶし、おにぎりのように丸
め、あんこやきな粉をつけたもの」というおはぎ状のものだが、「(小豆餡
の)足りない分はきな粉や黒ごまをつける」とのことであり、能登外浦・
鵜入でも「小豆のつぶしあんや青豆(青大豆)のきな粉をつけ」たとのこ

まりとして訂正していくのでは、発見も進歩も期待できるはずがないのである。(中略)いろいろに考えてみたうえで、なお解釈のつかない場合に、はじめて、誤写の可能性を、おずおずと提出すべきであろう。(小松英雄(一九七九)p六九)という指摘を踏まえつつ慎重に考えるべきところであろう。ここまでのことを整理すると

○用例⑧⑨⑩とも「亦」のままだと文脈に整合した意味に解し難い。

○一方「只」だとすると、文脈によく適合した意味に解し得る。

○「亦」の意の「只」の存在に確証がない。

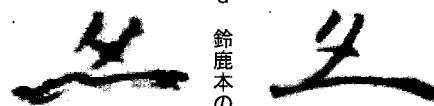
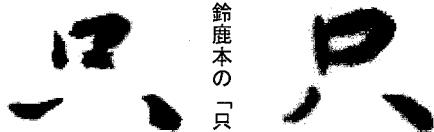
○「亦」と「只」の字形は、図1-a～dに東大本甲(紅梅文庫本)と鈴鹿本における例を示すように、酷似と言うほどではないが、場合によってはある程度の類似性がある字形になる(?)。といったことが挙げられる。

図1-a 東大本甲の「只」字

図1-b 東大本甲の「亦」字

図1-c 鈴鹿本の「只」字

図1-d 鈴鹿本の「只」字



一方、用例⑧⑨⑩いずれも、古本系の鈴鹿本が存在しない卷であることからは、一層の慎重さが求められそうであるし、問題の用例⑧であれば、今昔物語集に他の用例が無さそうな「亦十動詞十二十動詞」を、用例の多い「タダ十動詞十二十動詞」に書き間違えたのなら自然とも言えるが、なぜ逆の方向の誤写が生じたのか、という問題もありそうである。

ここでもう一つ考慮に値すると思われるのが⑧⑨⑩いずれの例も、用例の直前か、直前ではないにしても同一説話中の先行文脈に「亦」字が出てくることである。用例⑧では旧日本古典文学大系本で一行前に、「天狗ニヤ有ラム、亦鬼神ニヤ有ラム」と「亦」字が存在する。用例⑨では旧日本古典文学大系本で七行前、写本(東京大学国語研究室資料叢書『今昔物語集』二)によつた)で当該用例(図2-b)の九行前に「亦、行末ノ道遙ニ遠シ」(図2-a)と、用例⑩では旧日本古典文学大系本で七行前に、「亦龍ノ栖トシテゾ有ケル」と、「亦」字が存在する。これに目移りしたり、これがいわば心理的な残像となつたことが、「只」を「亦」に誤写する引き金となつたことは考えられないだろう。

図2-a

老タラ來リ道難堪サニ身羸カ表ハ亦行キ道遙。

聖人王言實也思念ニキム此事受給王娘亦入

また、旧日本古典文学大系頭注は「逆に、「只」が「亦」と同義に用

運」とか奇端というようなものではない。また

⑦（水の精を）芦縄ヲ以テ只縛リニ縛テ、高欄に結付ツ。

（今昔物語集 卷二七第五 旧日本古典文学大系④四八四⑤）
は「水の精」と題して明治書院『精選新国語I 古典編』等に収録されているが、状況自体は非日常的ではあるものの、手際よく縛り上げていく様子の描写である。右の指摘が当てはまらない例が（少数ではあるとしても）存在することは、既に島田康行（一九九六）においても指摘されていることではあるが、留意しておく必要があるかと思う。

以上述べてきたことを一とりわけ古文を教える教員に留意していただきたいことという観点から一まとめるところのようになる。

○ここまで取り上げたような古文教材における「タダ十動詞十二十動詞」型は、「タダ」で切つて、それが「動詞十二十動詞」を修飾する、といった見方をするのではなく、国語学・日本語学の研究成果を踏まえて、「タダ十動詞十二」が一まとまりになつて下の動詞を修飾するものと見るべきである。

○右の点は、単に音読する際にどこで切るか、といつただけの問題にとどまらない。解釈にも少なからず影響するものであり、人物の心情等を十分に読みとれるか否かに関わってくる場合もある。

附 今昔物語集の「只（亦）寄リニ寄来レバ」

本節で取り上げる例の場合、本文批判の問題等他の例とはやや異質の議論も含まれるところから、本節を前節に統く第五節とせず、「附」とした次第である。

今昔物語集卷二八第二八の説話に次のような箇所がある。

⑧此ノ舞フ尼共、此ノ木伐共ヲ見付テ、亦寄ニ寄来レバ

（今昔物語集 卷二八第二八 同⑤九七② 底本東大本甲）

旧日本古典文学大系頭注では、「この「亦」は「只」の意・もしくはその譯（中略）どんどん近付いて来たので」とする（⑥）。確かに、これを原文のまま解すると、「亦寄」という様態で「寄来」たので」ということになるが、それではもう一つ意味が通じ難いのに対し、「只寄ニ寄来レバ」の意だとすれば、木伐たちを見つけるやただちに近寄りはじめ、途中で方向を変えたり近づくのをやめたりするといった気配がないまま（女性の足であり、しかも舞いながらだから、動作の速度自体は必ずしも速くはないとしても）、どんどん近づいて来る様子を表すと解され、意味がよく通じることになる。またこの後「木伐人共極ク怖シトハ思ヒ乍」とあり、山口康子（一九七八）の言う「人事的葛藤場面」「困惑・疑惑・当惑」、島田康行（一九九六）の言う「関係者の不愉快・迷惑・困惑」とも合致する。

旧日本古典文学大系頭注は、今昔物語集における「只」の意・もしくはその譯と見られる「亦」として

⑨王、娘亦一人有り、（卷六第五 ②六三⑩ 底本東大本甲）
⑩亦死ナムコトヲ待テ、四五日有り。

（卷二十第一十一 ④一六六④ 底本実践女子大本）
を挙げる。これらは確かに「亦」の意で解釈しようとしても理解し難く、「只」と同様の意とすると容易に理解できる。しかし、「亦」を「マタ」と読むものとして、今昔物語集以外の文献、特に仮名書きの文献で「只」（タダ）の意に解される「マタ」の例の存在が知られていないのが、気にかかるところである。

残るものう一つの可能性としては、「只」が「亦」に誤写されたということであるが、

既成の知識をもとにしても、それに合わない事実をすべて書きあや

あたりが比較的無難な訳といえそうで、高校生向けの郷衡『明解シリーズ』9 源氏物語（上）（有朋堂 一九六八年 初版）が、下段の「口語訳」で「ただもうつめたくなつていくばかりで」としているのも、それ 자체は無難な線とも思える。もつとも後者は、【重要語句】で「ただ」を「ひたすら」「冷えに冷え入りて」を「ただもう冷たくなつて」と注する点、「ただ」が「冷えに冷え入る」に係っているとの見方に基づいているようである（初版が関谷浩（一九七一）以前でやむを得ないとも言えるが）、「ただ」を「ひたすら」と注するのも、「ひたすら」は「一生懸命に努める様子を形容する」（森田良行『基礎日本語辞典』角川書店）とされるように意志的動詞に係るという語感を有している者には、違和感が残りそうである。

角川文庫（玉上琢弥）も、初版が関谷浩（一九七一）以前と古いこともあるが、「すっかり冷えきつて、息はとつくに切れてしまつていて」という訳で（二）の母体となつたと思われる『源氏物語評釈』も同様、やはり高校生向けの西谷元夫『明解シリーズ』6 源氏物語（有朋堂一九七年初版）も「ただもうすっかり冷え込んで」としている。またいわゆる自習書の類の現代語訳にも「ただもう冷え切つて』『教科書ガイド 三省堂版 高等学校古典B 古文編 第二部』（文研出版 二〇一四年）とするものがある。この「冷え切つて」「冷え込んで」という訳も、現代語の（動詞十二十動詞）型からの類推が働いているのではないかと思われる。現代語で「冷えに冷える」という組み合わせはそもそもあまり見受けられないようでもあるが、強いて存在を想定すると、「冷ゆ」ないし「冷え入る」といった「主体の変化結果の著しさ」の意に相当しそうで、それに対応するのが「冷え切つて」「冷え込んで」という訳ということになるのではないか。

だが、これでは息が絶えていることに気がついた時点での体温もすっかり冷え切っていたということになる。息や脈が絶えた時点でもしば

らく体温は残つており、それがすっかり冷え切るのは何時間か後、というのが通常であろう。

一方、ここまで示してきた「タダ～」型の解釈を適用すると、「冷えいる」とが一方的に進展し、その進展がとどまつたり、まして容体が持ち直したりはしない様子を表していることになる。「やや」とおどろかすといった光源氏の努力も甲斐なく、ただ冷えいついく一方という状況の中、源氏の困惑・焦り・無力感が伝わつてくる場面、とも言えよう。その辺の心情も読み取らせたいところなのであるまいか。

なお山口康子（一九七八）は、中世頃までのこれらの形式について、「非日常的・超現実的な場面においてまさにそのクライマックス的局面に集中して用いられる」「当事者にとつてよくない結果をもたらす事態の表現に偏つて用いられ、従つておおむね否定感情—絶望・拒否・困惑・当惑など—を伴なつていて」といった指摘をしている。「タダ～」を伴わない（動詞十二十動詞）型や「嬉し泣きに泣く」の類をも総括しての論であるため、（二）までが特に「タダ～動詞十二十動詞」型に当てはまるのか、しぼりきれない憾みはあるが、島田康行（一九九六）の論旨にもつながるものであるし、「人事的葛藤場面」「困惑・当惑」といったことは、本稿でここまで検討してきた用例①③④⑤にも該当する。ただ、「好ましい結果をもたらしているわずかな事例もそれが異常な好運である」という緊張感が著しい」とするが

⑥おに屏風のたかきをいとよく進退して、畳などをうち置くと見れば只局に局たてゝ大防に簾さらさらと打かくる、いみじうしつきたり。やすげなり。

（三）巻本枕草子「陽明文庫本」「正月に寺にこもりたるは」段

という例は手際よく「つぼね」を作つていく様子の描写で「異常な好

神状態等の変化を表す動詞と考えておこう。教科書の中には「ただもうぼうっとしてしまって」(右文書院『国語総合』平成二年発行版)という訳を脚注に掲げるものがあるが、これは「変化結果の著しさ」を思わせる訳である。他に注釈書類における「気持がただもうぼんやりしてしまって」(旧日本古典文学大系)、「気持がただもうぼんやりするばかりで」(室伏信助『新版竹取物語』角川文庫一〇〇一年)、「気持ちが、ただぼんやりとするばかりで」(大井田晴彦『竹取物語 現代語訳对照・索引付』笠間書院一〇二二年)といった訳も、同様の方向性の訳と見られようか。これらも原文の「ただ」が「しれにしがて」に係るという意識が背景にあるもののように思う。

一方、第一節で示した考え方で解釈すると、心地が「しれ」ことが(中断したり、「念じ」た甲斐あつて力が入つたりする)ということなく、一方向的に進展する、の意ということになる。前掲の島田康行(一九九六)の考えを適用すると、氣を取り直して戦おうといつた関係者の意志とは無関係にそくなってしまうことから、意に任せない焦りや無力感をも読み取られそうなどいろであるが、右のような訳ではそのニュアンスが感じられないことになってしまふのではなかいか。

更にこれに続く場面で

④たてこめたるところの戸、すなはち、たゞあきにあきぬ。
(同 六四⑥)

という描写があるが、この訳として「即座に、ただもうあきにあいてしまう」(新版竹取物語)角川文庫。「重要語句索引」には「開きに開く」も、「たちまちにすっかり開いてしまった」(竹取物語 現代語訳对照・索引付)笠間書院)といったものが見られる。

そもそも「開く」が(特に現代語で) ゆ型の「開きに開く」という形になるかという問題もあるが、強いてこの形をとるとすれば、その

解釈は「すっかり開いてしまう」といった「結果の著しさ」の意寄りのものが想起されるところである。『竹取物語 現代語訳対照・索引付』の訳はまさにそれであるし、角川文庫の訳もそちらの解釈に誘導する結果になりそうなものである。

結果的に「すっかり開いてしまった」ことに変りは無いにしても、ここも今までと同様の考え方で解釈すると、戸の開く動作が途中で中断したりもとの通りに閉じたりすることなく、進展したの意で、それを不思議に思いながら見守るしかない人々の、阻止したい・開かないでもらいたいと思いつながら意に任せない無力感も伝わってくるところということになるが、右のような訳ではそのあたりが伝わらないのではあるまいか、

四 源氏物語夕顔巻の「ただ冷えに冷えいりて」

源氏物語夕顔巻で、「なにがしの院」で夕顔が急死する場面は、「廃院の怪」等と題されて、高等学校の教材としては比較的高学年を対象に用いられることが多いが、そこにも次のように「ただ冷えに冷えいりて」という表現が見られる。

⑤添ひふして、ややとおどろかし給へど、たゞひえにひえいりて、
息はとく絶えはてにけり。(中略)つと抱きて「あが君生きいでたまへ。いといみじき目な見せたまひそ」とのたまへど、ひえいりにたれば、けはひものうとくなりゆく。
(源氏物語大成一二五③)

教材としては、高学年対象の教科書に載ることが多いものだけに、①の例等とは違つて、教科書でほぼ逐語的な口語訳が付されていることはあまりないようなので、参考書類にも目を向けておく。この箇所に関しては「ただどんどん冷たくなつていつて」(旧日本古典文学全集)

がつと食べる」というようです」(田中貴子(二〇〇七))⁽⁴⁾といつ音を立てる激しい食べ方に重きを置いたような訳・解説も見られる。これは「ひしひし」というオノマトペが伴うことが大きいであろうが、やはり現代語の「食べに食べる」からの類推による面もありそうに思う。第一節で述べたように、古代語・現代語ともも型は「動作の激しさ」を表す面があると思われ、「食べに食べる」からは「大きな音を立てるなどしてがつがつ」といったニュアンスを感じられそうである。また当該の場面にしても、「たゞくひにくふ音」とあり、またちごがその気配を感じたことからしてもある程度の音は立てて食べたには違いない。だが先に示した「ただ食ひに食ふ」の解釈では、大きな音を立てる激しい動作⁽⁵⁾とに重点があるわけでは、やはりなかった。また非時の食事であることを思うと、誰はかかることなく大っぴらに行うことのできる行為とも思われない。「ひしひし」とは大きな音を表す場合もあるが、

②ひしひしと思しめしたたせ給ひけり。

（覚一本平家物語 卷第四 源氏捕

旧日本古典文学大系 上二八一(11)

など、密度の高い動作・滞りのない動作を表すとでも言えそうな場合もあるように思われる⁽⁶⁾。現代語の「食べに食べる」からの類推が働きがちな区切り方を避けることで、大量性とか動作の激しさといった解釈に誘導されてしまう可能性を減らすという意義は、高等学校レベルにおいてもある程度認められるのではないか。

ちなみに山内洋一郎(一九八〇)は、「たゞくひにくふ音のしければ」の直後に、児の心情を表す形容詞として現れる「ずちなくて」(書陵部本・陽明文庫本・蓬佐文庫本・九州大学本・伊達本等)もしくは「す

べなくて」(寛永頃古活字本・万治二年整版本)に着目し、本文校訂の上では「ずちなくて」の方が遙かに優位に立つとした上で、「ずちなみ」は「どうにもならぬ切迫した状況で、解決の方途が見出されず、心の悶々と悩むさまをあらわすのが中心義である」から、この場面は

児は、もうあかんとあきらめてしまったのではなかつた。かいもちひの欲しさ、恰好よくしたいプライドの葛藤の中で、小さい胸を切なく痛めていた。そして堪えられなくて「えい」と機を失した声を挙げたのである。
と解すべきであるとしている。「たゞくひにくふ」を、本節で述べたように解するとすれば、ちごにとつては今にも「かいもちひ」がなくなってしまうなどというまさに「切迫した状況」であり、一方で「待ちけるか」と思われずに格好よく「かいもちひ」にありつきたいとも思つて葛藤するちごの心情を表すのに「ずちなみ」は極めてふさわしい語ということになろう。

三 竹取物語の「たゞしれにしれて」等

竹取物語で、天人たちがかぐや姫を迎えて昇天するまでの一部始終を述べる部分も、「かぐや姫の昇天」等と題されて、古文教材とされることが少なくない。その中の、天人の姿を見た人々が戦う力をなくしてしまう様子を描く場面に

③内外なる人の心ども、物におそはるやうにて、あひ戦はん心もなかりけり。(中略) 中に心さかしき者、念じて射んとすれども、ほかざまへ行きければ、あれも戦はで、心地たゞしれにしれでまもりあへり。
(旧日本古典文学大系 六三(7))

という描写がある。内省の利かない古代語であるだけに、「しる」が動作を表す動詞か変化を表す動詞かはつきりしない面もあるが、仮に精

わることを強調する点にある」とし、「その結果が関係者の不愉快・迷惑・困惑などを招来しやすい」としているが、確かに当該の用例でも、事態はちごの意思とは無関係に進んでいき、しかも右のような食べ方では、限りある量の「かいもちひ」が、ちごがありつく機会のないまま間もなく無くなってしまいそうで、じりじりしながらその様子を聞いているちごの、困惑・焦燥の念も伝わってきそうなところである。

この「ただくひにくふ」に、例えば「むしやむしやと、みんながどんどん食べる音がしたので」(明治書院『高校生の国語総合』平成十八年検定 初版平成十九年・平成二三年四版による)と「どんどん食べる」という訳をあてているものがあるが、これは簡潔ながら現代語訳としてはそのニュアンスが比較的よく反映されたものと言えよう。また「むしやむしやとおかまいなしに盛んに食う音がしたので」(東京書籍『新編国語総合』平成十四年検定 平成十八年発行版による)の「おかまいなしに」も、右の「途中で食べるのをやめたり、一休みしてもう一度ちごを起こしに行くといった気配がないまま」といったあたりに対応している訳と言えそうである。

一方「ただもう盛んに食べに食べる音がする」(旧日本古典文学全集)、「ただただ食べに食べている音がする」(新編日本古典文学全集)、「ただひたすら食べに食べる音がしたので」(第一学習社『高等学校国語総合』平成十四年検定 平成十七年発行の版による)等、「ただ(もう・ひたすら)」の後に「食べに食べる」を続ける訳をあてる向きも受けられる。これらは原文の「ただ」が「食べに食べる」に係るという意識が背景にあると見られるが、これらの訳でも、「ただもう」や「ただひたすら」で脇目もふらず動作に専念するニュアンスは伝わりそうである。それならば訳として一応の用は足りているし、そのような

訳が与えられているのであれば、「ただ」が「食べに食べる」に係るのであれ、関谷浩(一九七一)等で言われてきたように、「ただ食べ」が「食べる」に係るのであれ、とりあえずは音読する際にどこで区切るかというだけの問題であつて、高等学校古文のレベルではそのようなことはほどこだわる必要はないのではないかと、いう意見も出てきそうなところである。

しかしながら第一節でも述べた通り、△型の「食べに食べる」は現代語では、

(ホテルのバイキングに) 大相撲の力士たちも若い弟子を連れてきたが、食欲がすごい。食べ放題という新しいスタイルだから、お腹をすかせて食べに食べる。

(村上信夫『帝国ホテル厨房物語』)

のように多量性の含みがある場合が多いように思われる。

先に「ただくひにくふ」の解釈として示した「途中で食べるのをやめたり、一休みしてもう一度ちごを起こしに行くといった気配がないままどんどん食べ進める」にしても、そのような食べ方をすれば「食べ物が十分な量がある限りは一結果的に大量に食べることになるとも言えよう。だが先に示した「ただくひにくふ」の解釈では重点はそこにあるのではなく、必ずしも食べる量が大量である必要はない。(3)。「ただ(もう・ひたすら)食べに食べる」系の訳では、現代語の「食べに食べる」からの類推が働いてしまい、その辺のニュアンスが微妙に異なつて受け取られてしまう恐れがあるのでないか。そうなると、とりあえずは音読する際にどこで区切るかだけの問題、というように大らかにすませてよいこととも、筆者には思われないのである。

また「むしやむしやと盛んに食べる音がしたので」(桐原書店『展開国語総合改訂版』平成十八年・平成二二年版による)、「ひたすらがつ

て「[ただ]・泣きに泣きて」ではなく（中略）「ただ泣き」で一つのかたまりを作る」としているのも、妥当な紹介・説明と言える。筆者は近藤明（一九九四a）でこのことを前提とした上で、「ただ泣きに泣く」の類は

動作・変化の一連の過程が、遲滞・中断といった時間的隔たりなしに、開始・進行・進展し、完結する。

といった意に解されるとの見解を述べた。また「タダ」等を伴わない「泣きに泣く」の類をゆ型と呼んだ上で、これらは

「動作の継続・反復（場合によっては主体・対象の多数性・大量性）・激しさ」「主体・対象の変化結果の著しさ」

等を強調的に表すと解され、外見上よく似ている両者の意味が、必ずしも重ならないものであることを論じた。なお後者のゆ型は現代語にも存在するが、右のような点ではほぼ古代語と大差ないよう見受けられた（近藤明・近藤仁美（一九九三））。

一方、古典文学の研究者、更に国語教育関係者の間でのこのことに関する認知度は、未だ必ずしも高いものは言えない状況のようである。例えば秋山虔編『源氏物語大辞典』（角川学芸出版）では「言ひに言ふ」の項目を立て、宿木巻の「ただ言ひに言へば」の例を引いて「言ふ」の強調表現としており、ゆ型と「タダ」型の区別に無頓着とも思われる扱いである。

本稿は、高等学校の古文教材としてよく用いられる「タダ+動詞+二十動詞」型（以下「タダ」型と略すこともある）について、教科書・参考書・注釈書・一般読者を想定した古文関連の書籍等における扱いを瞥見し、現状と問題点についていさか考察しようとするものである。

以下、「タダ+動詞+二十動詞」型の現われる古文教材のうち、教科書で広く使用され、また古文入門期の教材として、逐語的現代語訳が

付された形で掲載されることが多い（従つてそれが適切性を欠いたものである場合、影響も大きいと考えられる）ものをまず取り上げ、次その程度の薄いものへという順で進めていくことにする（ただし「附」で取り上げる今昔物語集の例は、本文批判の問題も含んでおり他とはやや性質を異にするところがあるため、この配列順によらなかつた）。

二 宇治拾遺物語の「たゞくひにくふ」

宇治拾遺物語卷一の第十二話「児ノカイ餅スルニ空寝シタル事」と題されている説話は、国語教科書では「ちごのそら寝」等と題されて古文入門期の定番教材となっている観がある。その末尾近く、僧たちが「かひもちひ」⁽²⁾ を食べる様子を表すのに、

①ひしひしとたゞくひにくふ音のしければ、ずちなくて、むごの後に「えい」といらへたりければ、僧たちわらふ事がぎりなし。

（伊達本を底本とする『三本対照宇治拾遺物語』武藏野書院による。問題の箇所以外は適宜表記に手を加えた）

と、「ただくひにくふ」という表現が現れている。前節に掲げた動作・変化の一連の過程が、遅滞・中断といった時間的隔たりなしに、開始・進行・進展し、完結する。

という近藤明（一九九四）での考えによつて解釈するとすれば（（二））では「完結する」段階にまでは至つていらないが、「ただくひにくふ」は、途中で食べるのをやめたり、一休みしてもう一度ちごを起こしに行くといった気配がないままどんどん食べ進める様子を表す、というところになりそうである。

島田康行（一九九六）は、この形式による表現の特質を「その行為・動作などが、関係者の意思や反応あるいは周囲の状況とは無関係に行

古文教材における「タダ + 動詞 + ニ + 動詞」型の扱い —「夫ノ」のアノ慶と「ただくわひくへる」等—

Reinterpretation of *Tada-Verb-ni-Verb* Construction in Old Japanese Teaching Materials

近藤 明
KONDOH Akira

一 センス

上代から中世前期頃までもよく見られる「タダ + 動詞 + ニ + 動詞」型の形式については、既に山田孝雄（一九三六）や、

泣きや降りによる。

泣きに泣く。

ただ食ひに食ふ。

などいふ時とは、やの「泣きや降り」「ただ泣く」「ただ食ひ」が、下の「降る」「泣く」「食ふ」の形容たる」と極めて明かなるべし。

（図1111）

という指摘がされている。その後閑谷浩（一九七一）は、アクセンム、連濁の生じる位置、ローマ字書き文献での分ち書きのしかた、「タダ + 動詞 + ニ」の後に他の成分が介在し得る等、具体的な論拠をあげてこの点を立証しており、主要な論拠は同論文で悉されていふと幅ひてよい。

『例解古語辞典』（二省堂）は、高校生が使用するようなサイズの古語辞典であるが、初版の一九八〇年という時点では、『ただ泣きに泣く』、「ただ泣きに泣きけり」となどいふ言ひ方で、「ただ」が「泣きに泣

かけり」にかかるところのは誤り。（接頭辞「ただ」の項「要説」）これら（引用者注：「ただ食ひに食ひまわらばはしきかば」「ただ冷え入りて」等）は、「ただ食ひに食ひ」、「ただ冷えに」やあとの「食ひ」「冷え」の状況を修飾するものや、（中略）（同：「下消えに消えて」「思ひ寝に寝し」の）「下消えに」「思ひ寝に」と同じことである。（格助詞「に」の項「要説」）

より早く『新明解古語辞典』（二省堂）は、補注版（一九七四年の第二版を使用）の「ただ」の項の補注で閑谷浩（一九七一）を紹介し、本文でも品詞を接頭語とした上で「（「ただ」+動詞連用形または形容詞幹+「ニ」の形で）えんえん…（する）。ひたすら…（になる）。」としているが、補注のない一般の版では意図が十分には伝わりにくかつたかもしれない。

その後、亀井孝（一九九四）のように知名度の高い研究者が平易な形で述べたものも現れた（¹⁾）とともに、国語学の特に歴史的分野の研究者の間での認知度は高くなっていると思われるし、島田泰子（二〇〇八）、青木博史（二〇〇一）のような新たな観点からの研究も現れている。近年では小田勝（二〇〇一）が、閑谷浩（一九七一）を挙げ

(8) 第二点について、夜間空襲で低空飛行をするB 29に一種の美しさを感じたとするケースはやや事情を異にするかもしない。また魚雷艇等の小型艇が沿岸近くまで寄つて攻撃してくることもあつたようで、これは第二点・第三点に当てはまらないが、その場合は艦載機の空襲同様、「美しい」と形容されることはあるまいのではないか。

ちなみに第一点・第二点については、次のような記述も参考になるかと思われた。

同じころ（引用者注：第一次大戦で戦車が登場した頃）、空には色鮮やかな怪鳥が舞つていた。しかしこの怪鳥は、あくまで優雅に、くるりくるりと舞い、相争い、やがて敗者が煙の尾を引いて地平線に消えていった。空の高みのおかげで、地上の人間たちには、血の臭いはとどかず、何か牧歌的な、ちょうど中世の騎士たちの、一騎打ちを思い起させた。／戦車と飛行機とは、同じ兵器ながら、根本的に異なるものである。飛行機はもともと兵器としてではなく、大地にしばりつけられているプロメテウスの後裔たちの、鳥のように自由に大空を飛び回りたいという、解放への憧れから生まれた。／一方、戦車は最初から兵器として生まれた。その形態も、飛行機が空気力学上の要請からスマートな機能美を洗練させていったのに対し、戦車は、お義理にも美しいとは言えない。

（菊池最『世界の戦車』平凡社カラー新書

一九七六年 p.一三一—一四一）

右は同書の中の「なぜ、日本の戦車はだめだったか」という文章の一節で、「稻垣武」との署名がある。同書内に稻垣氏のプロフィルの記載は無いのだが、仮に元朝日新聞記者で『朝日新聞血風録』等の著書がある稻垣武氏のことだとすると、その生年は奇しくも米倉や前掲の田宮氏と同じ一九三四年である。想像をたくましくすれば、右の文章にも、米倉や田宮氏と同様の少年時の戦争体験が反映しているのかも知れない。

参考文献

- 大田勝司（一九九四）「小学校国語教科書の平和教材」（『滋賀大国文』三二）
 近藤 明（二〇一三）「B 29の心象続貂—『大人になれなかつた弟たちに…』との関連から—」（『金沢大学人間社会学域学校教育学類紀要』五）
 須藤 敏（二〇一五）「戦争文学教材で考える戦争のリアリティー『大人になれなかつた弟たちに…』の描くB 29を入り口に—」（『日本文学』六四・一）
 山本 一（二〇〇六）「B 29の心象—文学史研究者が見る『戦争教材』—」（『金沢大学語学・文学研究』三四）
 沢大学語学・文学研究者

を避け徹底的に地下陣地に拠る戦い方—そのことへの褒貶はあるようだが—を強く推進している。B 29の場合と同様、幼いとか判断力に欠けるとかいった人物（前掲の古川氏にしてもそのような人物ではないが）である故にそのように感じたのだという理解は、成り立ち得ないであろう。

ここで、「美しい」と形容されることがあるB 29のような航空機の場合と、このような艦船の場合との共通点を考えてみると

○航空機の場合はもちろんだが、艦船の場合も流体力学的にある程度洗練された形状をしている。

○観察者との間にある程度の距離がある。

○個人あるいは少人数の集団を狙い撃ちするような攻撃はしてこない。

といった点が挙げられる⁽⁸⁾。本節で述べたことは、近藤明（二〇一三）へのささやかな付け足しに過ぎず、「ほん」の読解に直接的に寄与するところも大きくなりが、「矛盾に満ちた戦争体験の集積としての戦争体験を理解」（山本（二〇〇六））し「矛盾に満ちた体験のリアリティへと遡つていく」（同）上で多少なりとも意義があればと思いつ記しあく次第である。

注

- (1) 「戦争児童文学」については、『教育科学国語教育』臨時増刊（三六）二号（一九八六年）の「文学教育基本用語辞典」に「戦争の悲劇を二度とくりかえさないために、戦争を知らない子どもたちに、戦争の愚劣と悲惨を読書によつて体験させ、平和の尊さ、人類愛に目ざめさせようとの意図によりて書かれた児童文学」（この項浜野卓也、一九八六）とされているが、「ほん」や「字のない葉書」は（児童）文学であるかという点は別と

しても、この定義から見ても典型的なそれとは言えないであろう。

(2) 執筆者としても、注（1）で述べたような「戦争の愚劣さと悲惨を読書によつて知らしめ」といったことを主眼とした作品と比べて、ことさらにその部分の史実のチェックを念入りに行つてはいない、いう側面もあるかも知れない。

(3) ただし、地理的な事実の問題に関する例ではあるが、大宰治「富嶽百景」で述べられている御坂峠や三ツ峠の標高が実際とはかなり異なり、同作品を収録している教科書では多く脚注等で「実際は標高〇〇〇メートル」等と記すといった対応をしているようである。

(4) 高木敏子「ガラスのうさぎ」に「このとき、駆をめがけて急降下して機銃掃射をあびせていたのは、十機編成の米軍艦載機P 51という小型戦闘機だった」とあるが、P 51は艦載ではない陸軍戦闘機である。ただし「小型戦闘機」である点では艦載機と共通するし、そこで描かれている空襲の形態・襲われる側の脅威の質も、艦載機との類似性が大きそうである。この場合も、記憶違いである蓋然性が高くはあっても、共通性を有する範囲での記憶違いと捉えられそうである。

(5) 目を通した範囲は、向田邦子全集（新版 文藝春秋）の「エッセイ」（エッセイ7）に収録された作品である。

(6) 近藤明（二〇一三）の執筆時点においては、女性がB 29を「美しい」としている例が見られないことも気にかかっていたが、須藤敬（二〇一五）で、梯久美子『昭和二十年夏、女たちの戦争』で紹介されている近藤富枝の言葉の中に「きれいだった」とあるのを知った。

(7) 「座談会「のりものと夢」」（『言語生活』四一四 一九八六年）、M S N 産経ニュース「静岡人語り タミヤ会長・田宮俊作さん（上）間近で敵機目撃「恐怖と感激」模型に込められた夢」（二〇一三年八月一六日 二〇一五年六月二〇日閲覧）でも同趣旨のことが述べられているが、本書での述べ方が最も詳しい。

機と分かつた、という場面である。

機体の色は日本機と違つて濃いブルー、主翼は当時の日本機には存在しない逆ガルタイプでした。当時の飛行機大好き少年ならだれもが持つていた「敵味方識別表」にでているアメリカの代表的な艦載機コルセアF4Uでした。それが、突然目の前にあらわれたのです。／コルセアは三機、高度百メートルぐらいの低空飛行でグングン迫つてきます。パイロットの顔がはつきり見えました。こっちのほうを見おろしています。私の視線も、吸いついたように戦闘機から離れませんでした。／学校中、さけび声と逃げまどう足音が響いていましたが、私には怖さより感激のほうがまさつていました。敵機だけど、あこがれの戦闘機をこんなに間近で見られたのですから。友だちは、クモの子を散らすように逃げました。ずっと見ていたいけど、やはり逃げねばと私も屋上から三階の教室に急いでもりました。たつたひとり、教室にとどまっていた堀内君は、窓のところを微動だにせず食い入るように戦闘機を見ていました。／私は「堀内、逃げろ！」とさけびました。／チラッとこっちを見た彼の目はらんらんとしておりました。生命の危険があつたにもかかわらず、冷静に敵機を『鑑賞』している姿に、私は凄味を感じました。

『田宮模型の仕事』文春文庫 二〇〇〇年

【親本はネスコ 一九九七年】p二五〇二六)

田宮氏は、一九三四年生まれ（この生年は米倉と同じ）で、模型会社の社長として、精密なプラスチックモデルの開発・販売で自社をトツプメーカーに育てた人物であり、少年の頃からメカニック的なものに対する関心は人一倍強かつたようである。そのような資質の持ち主であるだけにと言うべきか、敵機であるとは知りながらも、それとは相反するメカ的な魅力に惹かれる気持ちがあつたことがこの描写からも

伺われるが、それでもいかにも「美しい」と言わんばかりではあつても、実際にそのような言葉を使うには至っていない。このあたりが限界、という言い方は軽々しくできないとしても、艦載機について、これ以上に「美しい」側に寄つた感想・証言はそう容易には出できそうにないよう感じられる。

次に艦船に関してであるが、近藤明（二〇一三）では、敵の艦船を「美しい」と形容している例として、沖縄で高射砲部隊の兵士として戦った古川成美氏の手記を挙げた。その後、沖縄第三二軍の高級参謀という立場にあつた八原博通元大佐の手記でも、敵艦がそれも艦砲射撃を行つてゐる様子を「壯麗」と形容している例が目にとまり、この感覚が古川氏一人にとどまるものでないことの証左となるかと思われたので、次に掲げておく。

岸をへだてること一万ないし二万メートルの沖合い、煙霧に薄れつつ、大型艦が一、二、三：凡そ目視し得るもの十余隻、二線となり、西方に徐航しつつ、射光閃々、熾に火蓋を切つてゐる。硝煙やや薄れる瞬間など、三月の陽光に、真つ白い船体がくつきりと浮かび、なにか絵画的な感じを与える軍艦もある。かつて我らの戦友がアソツ、ギルバート、サイパン、そしてレイテなどにおいて、初めて見参する敵艦隊を、それぞれの感概を罩めて、報告した詩的な電文の数々を想起する。実に先輩、戦友諸君が感じたと同様、我々も、また暫し戦いを忘れ、彼我の観念を絶し、この壯麗にして躍動する天人合一の一大景觀に心を打たれる。

（八原博通『沖縄決戦 高級参謀の手記』中公文庫 二〇一五年

【親本は読売新聞社 一九七二年】p一五五—一五六）

八原元大佐は、艦砲射撃を直接体験するのはこの時が初めてであつたようだが、それまでの島嶼防衛戦の戦訓から艦砲射撃の脅威は強く感じていたようで、それ故に沖縄戦において艦砲射撃に曝されること

「昼間」やつて来るものであるという点が挙げられそうである。そうであれば、仮に記憶違いだつたとしても、「昼間」やつてくる敵機という共通性を有する範囲内での記憶違いということになる。⁽⁴⁾

その時代を知る人が実体験に基づき、しかしそのこの正確な歴史的事実を述べることを主眼とするのではなく作品や文脈で語つたり書いたりしたことを、実体験の無い世代がどのような姿勢で受け取るか、考えるべきことは多いよう思う。

1-2 B 29 の心象と「艦載機」

近藤明（二〇一三）においては、山本（二〇〇六）を補足する形で、B 29（場合によつてはB 17やB 24）を、日本人の側が「美しい」と形容した例をいくつか挙げた。その後この点をめぐる論としては須藤敬（二〇一五）も発表されている。向田邦子のエッセイの中に敵機をこののような言葉で形容した例は見当たらないようであるが⁽⁵⁾、「艦載機」を話題にしたことを機に、近藤明（二〇一三）において多少触れた、艦載機のような小型機による空襲の場合と、敵側の艦船を見ました場合について、若干の補足を以下に備忘的に記しておくこととする。

相手がB 29のような機種で、しかも『大人になれなかつた弟たちに…』の「僕」と母のよう山道を小人数で歩いているような場合、山本（二〇〇六）が言うように「その飛行機から自分たちのところへ焼夷弾が落ちてくる可能性は低い」のである。だが艦載機（や硫黄島陥落後飛来してくるようになったP 51長距離戦闘機）による空襲の場合は状況が異なつたようで、前述の昭和二十年一月十六日の艦載機による空襲の翌日付の新聞を縮刷版で見ると、次のような記事が見出された。近藤明（二〇一三）ではこの点を宮脇俊三『時刻表昭和史』によつたが、述べられていることの大意は同様であるものの、リアル

タイムでの記事だけに一層の生々しさが感じられるし、当時の国民にどのように伝えられたかも知られる。

艦載機による空襲の特徴としては、いままでB 29が九千から一万メートルといふ高々度から爆撃してゐたのと違つて千メートル以下の低空から狙ひ打ちに攻撃してくることである。その使用するものも爆弾、焼夷弾に加へて、低空に舞ひ下つて機銃掃射を行ふ、また多数の艦載機で波状攻撃をやり、敵機の在空時間が長いといふことも特徴である。そのため空襲警報が解除されたかと思ふとまた発令される、解除また発令といった風に繰返されることが多い、（『朝日新聞』昭和二十年一月十七日）

「機銃掃射」にかく備へよ
同日の紙面には「沖縄の例を見ても重要施設を狙つた後は必ず民衆に鬼畜の機銃掃射を加へてゐるのである」「田舎だからと安心するな」といった記述も見られる。
またP 51戦闘機についても、同年五月十日の同新聞「備へよP 51の戦法」という記事に、硫黄島からの長駆飛来だから本土上空の滞空時間は短いとか爆弾搭載量は限られるといった点も挙げながら、「超低空の急降下だからねらはれたら必ず命中する」「また爆撃に較べて実際に芸が細かい。銃砲撃の目標は航空施設工場、列車、船などの輸送機関にあるやうだが、列車でも特に機関車をねらふ」とその脅威も述べられており、後者の特徴は艦載機の空襲と共通するところが多そである。

近藤明（二〇一三）では、このような艦載機や艦載ではないが小回りの利く小型機の空襲で「敵機を『美しい』と形容した例はなかなか目に入らない」と述べたが⁽⁶⁾、その後、田宮俊作氏による次のような文章が目に入った⁽⁷⁾。空襲警報が鳴らないで日本の戦闘機と思つて学校の屋上で皆で手を振つていた飛行機が、近づくとアメリカの戦闘

参考文献

- 菊地康人（一九九四）『敬語』（角川書店 のち講談社学術文庫）
- 菊地康人（一九九六）『敬語再入門』（丸善ライブラリー のち講談社学術文庫）
- 須藤敏（二〇一四）『古文教材の考察と実践—教育と研究のフィールドをつなげ—』（おうぶつ）
- 滝浦真人（二〇一〇）「ボライティネスと語用論—『はだかの命令形』の考察か『ひー』」（上野善道監修『日本語研究の12章』明治書院）
- 仁田義雄（一九九二）『日本語のモダリティと人称』（ひつじ書房）
- 室谷有紀子（二〇〇一）「命令形+終助詞カシ」の表現性について」（福井大学『国語国文学』四〇）
- G.N.Leech (1983) PRINCIPLES OF PRAGMATICS Longman London (池上嘉彦・川上哲作訳『語用論』紀伊國屋書店 一九八七による)

二 B29の心象と「艦載機」等

中学校教材であれば「大人になれなかつた弟たちに…」、小学校教材であれば「一つの花」「ちいちゃんのかげ送り」あたりを典型的な「平和教材」「戦争教材」あるいは「戦争児童文学」と呼ぶのであれば、「二はん」や「一枚の葉書」は、家族の姿をさまざまな局面で描いた向田エッセイの中で戦争という特異な状況を背景にしたもの、といった位置にとどまるように見えるが(1)、教育現場においては、右のような典型的な教材と並ぶ、あるいはそれに準ずる存在として扱われたり、歴史教育の補完的役割を期待される面もあるかも知れない。本節では「二はん」における「艦載機」をめぐって、史実との関連・時に「美しい」といった表現がされる」とあるB29との相違という二つの観点から一考察というよりは覚書という程度のものであるが一述べておきたい。

一一一 史実との関連

「二はん」では、第一節で取り上げた東京大空襲の話題に先立つて、空襲も昼間の場合は艦載機が一機か二機で、偵察だけと判つていたから、のんびりしたものだった。

という記述がある。「艦載機」が飛んでくると「はだかの命令形」とは、航空母艦(しかも一隻だけではなく、それを基幹とする機動部隊といふことになるだろう)が日本近海を行動していることになるが、「一機か二機で、偵察だけ」のためにそのような行動をするものだろうか。艦載機が関東地方に侵入したのは、昭和十七年のドーリットル隊の空襲を除くと、昭和二十年二月十六日が最初で、翌日の『朝日新聞』は「本土に接近した敵機動部隊の主力は航空母艦十数隻(よりなり十六日)の来襲延機數は一千機以上に達してゐる」と報じている。「一機か二機で、偵察だけ」というような規模ではないし、またこの二月十六日という日に注目すると、三月十日未明の東京大空襲の前月のことであつて、それまでの間、市民にとって昼間の艦載機の侵入が「偵察だけと判つていた」というようなルーティン化するような時日も回数も無かつたのではと思われる。

戦争経験者の記憶を、筆者のごとき戦争の直接的経験のない世代の者が、勘違いなのではあるまいかと軽々に推測することは慎むべきであるが、このように文字通りの事実とは考えにくい記述が現れる場合もある。歴史教科書ならば検定の際等に史実と照してどうかといったチェックが加わるのであるが、国語教科書でそのような観点からの厳密なチェックが行われるわけではないであろう(2)。従つて、この教材で述べられていることが細部に至るまで史実として正確であるかについては、読者の側が判断することが必要なものもあるう(3)。

ただ、偵察任務のB29と艦載機に何らかの共通点はないかと考えた場合、「昼間の場合」はあるように、これらの敵機は夜間ではなく、

いもの」に分類されるとしているが、この場合は上下関係がはつきりしているからというより、発言内容自体が聞き手の意向に沿つたものであり、ことさらに言葉遣いに配慮する必要性が薄い、という意味でこれに分類することもできよう。

更に余談になるが、古語において終助詞「カシ」が命令形に下接した場合について、命令形の意味が弱まる方向に働いているという旨が複数の論者によって主張されており、それらの論は説得力のあるものと思われるが、なお『日本語文法大辞典』(明治書院 二〇〇一年)の「かし」の項等、「強調」の方の意と主張するものが存在する。これの一因として

「国王の仰」とを背かば、はや殺し給ひてよかし」

(竹取物語 旧日本古典文学大系 五四⑯)

のような例が、「強調」的に感じられるということもありそうに思う。しかしながら、ここでは「殺し給」ふことを聞き手に強く望んでいるのではなく、聞き手に望んでいるのは第一義的には帝の求婚を断ることであり、それが失礼に当つて叶わないというのならいそ殺してくれ、といいうのではないか。前述の仁田義雄(一九九一)は、「勝手にしろ!」「嘘をつけ!」「撃てるものなら撃つてみろ!」のようなものを、命令を成立させる条件のうち「I, b, 2」(事態は話し手にとって望ましいものである)に反し、そのことによって、本当には、条件「I, b, 1」(聞き手の事態遂行への話し手の願望)をも充たしていないとし、それらを「反語命令」と称しているが、右の例は現代語の「反語命令」に近いものではあるまい。そうであれば、「聞き手の事態遂行への話し手の願望」が本当にはないという点で、命令の意味は弱まつてているということになる。

注

(1) この用例の文末は、文春文庫・向田邦子全集(新版 文藝春秋)等では、「。」ではなく「-」になっている。

(2) この父親は、時として家族に対しての極めて濃密な愛情を垣間見せてもいることは、「こはん」の中に限つても、娘が肺門性淋巴炎と診断された日から煙草を絶ち、家を買うための貯金を医療費に使つてしまつたというエピソードから伺われる。

(3) 第一例や第三例に関しては、これに加えて、家長として家を守り通すとか、社宅(別のエッセイ「麗子の足」にこの時の家は社宅であった旨記されている)を大切に使うといった平時の価値観を吹つ切ろうと決意して、自らに向けた言葉という側面を考えることができるかも知れない。

(4) 「取つておきの白米」「埋めてあつたさつまいもを掘りだし」とか「とつておきのうどん粉と胡麻油で」とあるところからも、限られた量のものであつたことは知られる。

(5) これも声高に叱つたのではなく「低い声」で叱つたのであることに注意したい。

(6) 潟浦の挙げる例は確かに「相手(聞き手)の利益」になることがあるが、自己の利益を犠牲にしていいわけではなさそうだし(特に「そんな男とは早く別れる」の方)、聞き手の側に事態実現の願望が存しているかどうかも明確でない。

(7) 例ええば「もつと食べなさい。お父さんの分は気にしなくていいから」といった言い方であれば、「もつと食べろ。まだ食べられるだろ」に比べて優しく、「コミュニケーション能力」の高さを思わせるが、父ら他の家族の食べる分のことを想起させて遠慮の念を起こさせてしまう面がある。父らの食べる分のことには全く触れず、「まだ食べられるだろ」と聞き手の腹具合だけを問題にしていることも、聞き手に恩を着せず遠慮の念を起させない一種の配慮と捉え得る面があるのでないか。

妻や娘との関係を「疎」とするよりも、非敬語形を使うことで「親」の姿勢を示すことを選んだ。

といった面も考えられるのではないか。

第二例の「もつと食べろ。」、第三例の「掃除なんかよせ。おまえも寝ろ」の非敬語形については右のように考え得る面があるとして、第一例の「土足であがれ。」はどうか。また「こはん」には右の三例以外に

「馬鹿！ そんなもの捨ててしまえ」

というはだかの命令形も現れる。これは昼間潮干狩で探ってきた蛤や浅蜊を持って逃げ出そうとした「私」を「したたか突きとば」しながらの発言だが、空襲警報下の緊急的状況のことでもある。

菊地康人（一九九四）は、前掲の「（1）社会的ファクター」のうちの「A・場および話題」の「②場面の性質など」に関わる問題の一つとして

緊急の場合の話し言葉では、目上に対してであっても、「火事だ！ 逃げる」と言うように、ぞんざいなあるいは短い表現が使われる

ことがある。（p.22）

ということを挙げ、滝浦真人（二〇一〇）は、「無待遇である」との動機づけとして、「最も典型的なのは事態の緊急性という動機である」として、

切迫した状況の中で「逃げる！」と叫ぶ（叫んでよい）のは、直言を選択すること自体が、対人的配慮を差し挟む余地がないほど事態が切迫していることの証左となるからで、逆に、配慮している余裕があるくらいなら、事態もまだ本当には切迫していないと受け取られかねない。

としているが、この例はまさにそのような状況でのものであろうし、第一例の「土足であがれ。」も、火の粉が飛んでくる中での防火活動中

の発言なのだから、同様のことが言えるであろう。

このように（多くは語用論的な面から）考えた場合、これらの「命令形」をもつてただちにこの父親が「威張っている」姿を語るものと捉えることや、この父親が「コミュニケーション能力に欠ける」と見ることの一要因としたりすることには、筆者としては躊躇せざるを得ず、むしろ「命令形」の持つ多様なニュアンスを感じさせられるところである。

須藤敬（二〇一四）は「向田の描く父親像も、父親というものを言語化し描写する際、どのような言語文化が働きかけているのかといつたことを考えるための一つのケースとして利用することが考えられてよいようと思う」とも述べているが、右のようなことも視野に入れておくことは、その「言語文化」や、「国語の特質」をより深く理解するうえでも利するところがあるのでなかろうか。

—3 古語の場合

ちなみに古語における例となるが、雲居雁との仲を裂かれた夕霧が内大臣家の藤の宴に招かれ、内大臣が二人の仲を許そうとしていることを予期した源氏が、招待に応じることを許可する場面での

「わざと使ひさせられたりけるを、はやうものしたまへ」とゆるしまさる。　（源氏物語　藤裏葉　源氏物語大成　一〇〇〇〇⑦）

という「ものしたまへ」も、尊敬語こそ使われているが、終助詞「カシ」を添えて命令の意を和らげるといったことはされていない。この場合も、藤の宴に応じることが夕霧の意向に沿つたことであるのを源氏が察して、聞き手（＝夕霧）の側に事態実現（＝藤の宴に応じること）の願望があることを話し手（＝光源氏）が察して、それを許可したものと見ることができる。室谷有紀子（二〇〇〇）では、「カシ」を伴わない命令形の多くが「言い方に配慮する必要がない、必要としな

夜の空襲や天ぷらの調理で疲れている妻をいたわる気持ちすら込められているともとられるところではあるまいか。

一・2 「はだかの命令形」

ただこれらが〈許可表現化した命令〉だとしても、仁田の挙げる例の「お食べなさい」と異なり、「あがれ」「食べる」「よせ」「寝ろ」と、全てが敬語形ではないはだかの命令形であることに目を向けて、そこがやはり「威張っている」と感じられるとの見方もあるだろう。この点についても、いくつかの考慮すべき可能性が挙げられると思う。

具体的な検討に入る前に、まず敬語の使用・不使用を左右するファクターについて押えておきたい。菊地康人（一九九四）（一九九六）は、敬語の使用に関するファクターとして大きく

（1）社会的ファクター

（2）心理的ファクター

の二つを挙げ、（1）には

A. 場および話題

B. 人間関係

があり、更にAには「①その場の構成者 ②場面の性質など ③話題」が、Bには「①上下の関係 ②立場の関係 ③親疎の関係 ④内／外の関係」があるとした上で、

私たちは、（1）の社会的諸ファクターを計算した上で、究極的に（2）の心理的ファクターを加えて、敬語を使うか否か、どの程度の敬語にするかを決めるわけです。（菊地康人（一九九六） p 七）

と述べている。タテ社会における上下の関係だけが敬語の使用・不使用のファクターではないとの見解と言えよう。このようなことも踏まえて、前掲の父の「命令形」における非敬語形使用について考えてい

きたい。

まず消極的な理由として、第二例、第三例（とりわけ第二例）については、

○発言内容自体が前述のように聞き手の意向を汲んでそれを許可したり、聞き手をいたわって負担を軽減する内容のものである場合、言葉遣いの方で更に配慮の意を表す必要性は低い。

ということが挙げられそうに思う。滝浦真人（二〇一〇）は、「はだかの命令形」のうち「強い勧めと括ることのできるもの」は、「述べられる行為が相手の利益になる点で命令とは区別しなければならない」が、「行為の実現を求める思いの純粹さが対人的配慮に優っていると解される」としているが、そこで挙げられる

飲み会で上司が部下に 「飲め飲め」

ドラマで父親が娘に

「そんな男とは早く別れる」

といった例と比べても、他者（＝聞き手）の利益を最大限にし、自己の利益を最小限にすることが顕著な発言内容である（⁶）。加えて

○発言内容が右のようなものである場合、有無を言わざない強い言い方の方が、聞き手がなお遠慮の姿勢を示すようなことをせずにすむし、聞き手に恩を着せる形にもならない。

ということが、積極的に非敬語形を選んだ理由として挙げられそうである。そうなると、ここは敬語形使用とは別の形で配慮を示したのだともとれる（⁷）。

さらに前述の如く、敬語の使用／不使用的ファクターは、（身分・地位の）上下だけでなく、親疎もある。この父親に、妻子に対する上下意識も少なからずあったであろう（これには個人的資質だけでなく時代の制約による面も当然あるう）ことは否定できないとしても、

○例えば「食べなさい」「よしなさい」といった敬語形を使う」とで、

ろは怒りっぽい父が妙にやさしかった」と書かれておる(2)。それを「威張つている」といった言葉で括ることが適切かどうか。

一 一 許可表現化した命令

聞き手の意向に反する行為、あるいは話し手の利益にのみなる行為をするよう、前掲のような言葉遣いで命じてるのであれば、確かに「威張つている」と取られるところであろう。だがこの場合、「もつと食べること」を聞き手も内心望んでいるのが明白な状況である。このような命令表現については、仁田義雄（一九九二）の所論が参考されるべきかと思う。

自分の意志とは関係なしに、事態の遂行を強いられる聞き手には、事態実現への願望が存在しないのが、通常であった。ところが命令形を取る表現の中にも、聞き手の側に、事態実現への願望がまざっている、といったものが存する。たとえば、「食べたそくにしている子供に向かって」「[食べたいだけ]お食べなさい」

のようなものは、この種のものでは、聞き手の側に、既に事態実現の願望が存していることによって、命令表現の形を取つてはいるものの、「食べタイダケ食べテヨ（ロジ）イ。」といった許可の表現に近づいていくことになる。こういった許可の表現に近づいた命令の表現を、仮に、〈許可表現化した命令〉と呼んでおこう。（P一五〇～一五一）

第二例の「もつと食べろ」は、前述のように聞き手の側に事態実現—サツマイモの天ぷらを「もつと食べること」への願望がほぼ確実に存在することが推測される場面でのものであり、まさに右の〈許可表現化した命令〉に相当するところである。父や他の家族らに遠慮して「もつと食べる」と躊躇している娘を思いやつて、「もつと食

べ」とを許可（より積極的に、その気持ちを後押ししているようにすら思われるが）しているのが、この命令形ということになるのではないか。

第一例の「土足があがれ」も、家が焼けるか焼けないかの非常時なのだから、平常時の感覚をお残して土足で上がることをためらつてゐる妻子らに、土足で上がっていいという許可をしているとされるし、第三例の「掃除なんかよせ」「おまえも寝ろ」にしても、次の空襲で焼けることを覚悟した以上、掃除に労力を費やす必要はない、主婦の立場として割り切れないだろうけれど、そんなことをせず寝てよいという許可ともいえることができる（3）。

GN.Leech (1983) は、「丁寧さの原理に関する原則」として「(I) 気配りの原則」「(II) 寛大性の原則」等六種類の原則を挙げるが（池上・川上訳 p一九〇～一九一）、このうち「気配りの原則」は

(a) 他者に対する負担を最小限にせよ。

(b) 他者に対する利益を最大限にせよ。
というのであり、「寛大性の原則」は

(a) 自己に対する利益を最小限にせよ。
というのである。この観点からすると、第二例の「もつと食べる」は、量の限られたなげなしの天ぷら⁽⁴⁾を、欲するだけ食べるようになつてゐる（それをした場合、当然父の食べる量はその分減ることになるだろう）わけで、まさに他者（＝聞き手）の利益を最大限にし、

自己の利益は顧みない発言である。第三例の「掃除なんかよせ」「おまえも寝ろ」は、第二例のような自己の利益の犠牲を伴うわけではないとしても、やはり他者（＝聞き手）の負担を最小限にしようとする発言内容であつて、「叱つた」という形をとつてはいるが⁽⁵⁾、むしろ前

向田邦子「『はん』教材研究二題

—父の「命令形」×「艦載機」とB29の心象等—

Two Topics on *Gohan* by MUKOHDA Kuniko as a Teaching Material

近藤 明
KONDŌ Akira

本稿は向田邦子「『はん』について、第一節では登場人物である父親の用いる「命令形」をめぐらし、その考え方を記し、第二節では「艦載機」の記載をめぐらし、史実との関連の問題・前稿（近藤明（一〇一三））で触れたB29の心象との関わり等について備忘的に記し、

もって同作品の読解や戦争体験の理解・継承に関する議論に供しようとするものである。なお注・参考文献は各節ごとに示すものとする。

— 父の「命令形」

須藤敬（一〇一四）は、「『はん』」「字のない葉書」といった向田邦子のエッセイに登場する父親像を論じる中で、その言葉遣いに関するどのような時でも家族に対し威張っている姿は、例えば『『はん』の場合』三回出でてくる父親の言葉を、

〔構わないから十足であがれ。〕

〔もつと食べる。まだ食べられるだら。〕

〔掃除なんかよせ。おまえも寝る。〕

と、すべて命令形で示すことによって読者に印象付けられる。（一〇一～一〇一。傍線は引用者）

と述べている。父親の言葉遣いを「のように捉える」とは、この後に展開される

家族とのコミュニケーション能力に欠ける父親とは、そうしたあり方を容認し、不器用で表現能力の乏しい父親の内面を察する家族がいてはじめて存在し得るものであり、また父親とはそういうものだと納得してしまう」とで、そのあり方にに対する評価を問うといったような議論もなされない、ということになるのではない。教室ではこうしたこととも問い合わせ立てられてもよいのではないだろうか。（一〇一七）

といった議論において「コミュニケーション能力に欠ける」「表現能力の乏しい」と規定するとの根拠の一いつとなつていいようにも読める。この父親の家族に対するコミュニケーションのあり方が、現代社会において求められるそれと異なることは確かであろう。しかし、議論全体の当否はともかく、右の言葉遣いをもつてただちに「威張っている」と捉えたり、「コミュニケーション能力に欠ける」との把握に結びつけたりすることは適切であるうか。例えば「例目の場合、この状況としては精一杯の「魂の飛ぶような」馳走」として作ったサツマイモの天ぷらをもつと食べるよう言つてはいるのであり、直前には「日」

編集委員（五十音順）

池 大 田 松	上 村 邊 田	貴 雅 俊 洋	之 章 治 介	江 加 原 山	藤 藤 田 本	望 弘 隆 克	弘 已 卓
---------	---------	---------	---------	---------	---------	---------	-------

金沢大学人間社会学域学校教育学類
教 育 実 践 研 究
第 42 号

平成28年8月30日 印刷
平成28年9月1日 発行

編集発行者

金沢大学人間社会学域学校教育学類
附属教育実践支援センター
〒920-1192 金沢市角間町

印刷 前田印刷株式会社
〒924-0004 白山市旭丘2-16

STUDIES IN PRACTICAL APPROACHES TO EDUCATION

No.42 September, 2016

* *

CONTENTS

Articles

Hitomi KAWATA

- Student learning through the school lunch in the lunch room: 1
One-year special course for *Yogo* teachers 1

Akira KONDO

- Reinterpretation of *Tada*-Verb-*ni*-Verb Construction in
Old Japanese Teaching Materials 22

Akira KONDO

- Two Topics on *Gohan* by MUKOHDA Kuniko as a Teaching Material 32