

「を格」のあれこれ

「ごはんをたく」と「おこげになる」！

子どもが上のようなことを言ったら、どうこたえるでしょう。「へりくつを言うな！」と叱ってしまいそうです。

中学年くらいになると、日本語のきまりが経験的にわかってきて、上のようなことを言う子もできます。こういうふうにいえる子は、言語感覚が鋭い子だともいえます。実際、「ごはん」をたいたら、こげてしまいます。たいているのは、米です。そういう意味で、上のようにいえる子は、鋭いのです。

では、どうしてこんな理屈が出てくるのでしょうか。

シリーズの最初にのべたように、「くっつき＝格助詞」は、単語と単語をつないで、その関係づけをあらわします。「魚□+食べる」の□のくっつきがかわったら、現実そのものがかわってしまいます。

算数の文章問題につまずく子の中には、こうした関係づけがよくわかっていない子が多いかもしれません。問題文にあらわされた数量・数の関係が読めないの、立式以前の段階でつまずいている子がよくいます。算数の文章問題の中の格助詞に気をつけて読み、文を頭の中で映像化し、数学的に図式化（数直線なり関係図なり）することができれば、子どもたちにとってはわかりやすいのではないのでしょうか。

生活の中では、主語と述語だけで完結するようなできごとはあまりありません。たいていの場合、動きの対象になるものがあるものです。そのために、文の中にはその対象となるものが必要となります。

次の動詞の中で、相手（目的・対象）がないとなりたたない動きはどれでしょう。

歩く	立つ	かざる	ける	笑う	帰る	変える
曲がる	曲げる	冷ます	冷める	残す	残る	

中には、微妙なものもあります。が、だいたい判別できるのではないのでしょうか。そして、対象を必要とする動詞が他動詞で、そうでないものが自動詞になることが多いということもわかるとおもいます。

「を格」の役割は、動作がはたらきかける対象をあらわすこと

1) はたらきかけをうける対象

- ・おじいさんが 梅の えだを きって いる。
- ・ほくは 封筒に 切手を はった。

子どもたちに、「曲げて！」と指示すると、いろんなことをするでしょう。あるいは、何もできなくて、じっとしている子もいるでしょう。いろんなことをしている子には、「先生は、『曲げて』としか言っていないよ。」と言うと、「何を曲げたらいいのかわからん。」「曲げるものがないと、曲げられん。」という返事が返ってくるでしょう。これが正解。「曲げる」という動きには、必ず曲げる対象が必要です。

こういうことをちゃんと教えてやらないと、作文などで「～を」を書かないで、自分の中で納得し、平気である子も出てきます。「～を」がないと、わからないよ、ということをお教えずにはいけません。

「を格」のはたらきの多くは、この「はたらきかけの対象（うけ手）」をあらわします。かなり多くの動詞は、を格の名詞を必要とします。現実の中では、相手（対象）にはたらきかける動きが多いのです。（英語では、その多くは目的語としてあらわされます。）

畑へ入っていもをほり散らしたり、菜種がらのほしてあるのへ火をつけたり、百姓家のうら手につるしてあるとんがらしをむしり取っていったり、いろいろなことをしました。 「ごんぎつね」

「ごんぎつね」のはじめのほうの文です。ごんの「いたすら」のなかがみが列挙されています。物語の読みの中では、「を格」を「動きのはたらきを受ける対象をあらわす」として読んだだけでは、読んだことにはなりません。そこにあらわされていることを具体的に映像化することで、百姓（兵十）の気持ち（怒り）をとらえることができます。

「いもをほり散らす」というのは、どういうことでしょうか。現象的には、畑に植わっているいもをほるだけではなく、放り投げているということです。いもには、傷もいっぱいついたことでしょう。食べられなくなったものもあるでしょうし、あと少しで収穫だと楽しみにしていたものだったかもしれません。さらに、このいもを育てるために、どれだけの手間暇をかけたかということも「いも」の中には含まれています。それらが、ごんのおこないによって、だいなしにされたのです。

「菜種がらのほしてあるのへ火をつける」というのも同様です。「菜種がらのほしてある」は「菜種がらがほしてある」ということです。これにも、そこにいたるまでの手間暇があり、しかも目的があります。それへ、「火をつける」のです。一瞬にして、だいなしです。それどころか、火事になる危険さもあります。また、「菜種がらに火をつける」「菜種がらのほしてあるのを燃やす」という表現との違いを読み比べてみれば、そのことがもっとよくわかるかもしれません。

「つるしてあるとんがらしをむしり取る」というのも同じです。考えてみてください。

読みの中では、こういったなかみまで読むことが必要です。

ただ、最低でも、動きのはたらきかけを受ける対象としてとらえることが必要です。

「はたらきかけ」のいろいろ

ところで、この「はたらきかけ」をくわしくみていくと、そのなかみが豊かであることがわかります。人は、いろんなものにはたらきかけ、関係をもちながら生きています。そのぶんだけ、はたらきかけの対象があります。が、整理すれば、「もの」「人」「こと」に分けることができます。そのなかみは、次のようになります。

ア) ものへのはたらきかけ

- ① 「もようがえ」 ・ おかあさんが だいこんを 切る。

これは、はたらきかけを受けたもの(対象)が姿をかえることをあらわします。こうした「を格」が読みの中ででてきた場合、具体的な映像として子どもたちに思いうかべさせることが大切です。そうすれば、文がリアルな姿となって頭の中に浮かんできます。

- ② 「とりつけ」 ・ 先生が かべに 絵を はった。
③ 「とりはずし」 ・ おじいさんが 畑から かぶを ぬいた。
④ 「うつしかえ」 ・ 6年生が ピアノを 音楽室から 体育館に はこんだ。

これは、はたらきかけを受けたものがその場所を移動することになります。「とりつけ」の場合は「に格」と、「とりはずし」の場合は「から格」と、「うつしかえ」の場合はその両方とセットになって使われます。実際の文の中では、これらが省略されていることがよくあります。省略してもわかるはずだからです。が、子どもによっては、具体的にわかっていない子がいるものです。「に格」や「から格」をおぎなってやるのが、読みの中では必要です。先にとりあげた「ごんぎつね」の文もそうです。映像化するためには、周囲のようすまで思いえがくことが必要です。

- ⑤ 「ふれあい」 ・ おかあさんが わたしの あたまを なでた。

これは、「を格」であらわされたもの「あたま」にふれることをあらわします。「ふれる」というのは、「うける・うつ・おさえる・かかえる・かく・・・」などといった動きをさします。この場合、「で格」とセットになります。「ごんぎつね」の例文の場合、「むしる」という動きがそれにあたります。ただ、「取る」と組みあわせて「むしり取る」という合わせ単語になっているので、③と⑤の両方のはたらきをふくんでいます。いずれにしても、「手で」という「で格」がかくされています。「なでる」や「むしる」は、「手で」するものだという前提があるので、省略されることが多いようです。「うつ」という動きなら、「うつ」道具・手段、たとえば「バットで」とか「棒きれで」とかをおぎなわなければ、ちゃんとしたできごととして成立しません。

- ⑥ 「つくりだし」 ・ おかあさんが お湯を わかした。

これは、「を格」であらわされたものがはたらきかけを受けているわけではありません。例文の場合、実際にはたらきかけを受けているのは水です。「お湯」は、できあがったものをあらわしていま

す。冒頭にあげた「ごはんをたく」という例もそうです。「ごはんをたく」というのは、どういうことなのか、考えてみてください。

「つくる・建てる・煮る・ぬう」など、何かをつくりだす動きをあらわす動詞が「を格」と組みあわせて「つくりだし」をあらわします。目の前にないものを想像して、それをつくりだすという行為は、人間ならではのものです。

体験の少ない子どもたちにとっては、「ごはんをたく」ことは、至難の業でしょう。もしかしたら、「お湯をわかす」こともできない子がいるかもしれません。ましてや、「米をつくる」「野菜をつくる」などの「つくりだし」は、わからなくなっています。「つくりだし」をあらわす動詞は、そこにいたるまでのプロセスまでも表現しています。子どもたちには、そういうプロセスがどういうなかみをもっているのか想像できる子になってほしいと思います。そういう点で、「つくりだし」をあらわす「を格」の学習は、いろんなことが学べるなかみがあるといえます。

「を格」のはたらきの中心は、以上のように、何かに対する「はたらきかけ」にあります。

今回は、その中の「もの」へのはたらきかけだけを紹介しました。次回は、「ひと」「こと」へのはたらきかけをあらわす「を格」と、場所をさししめす「を格」について紹介します。

Q、「リボンを むすぶ」と「かみに リボンを むすぶ」とでは、どう違うでしょう？

最後に、30年以上前の3年生が書いた学習記録を紹介します。内容の理解もさることながら、こうした学習記録が書ける力におどろかされます。これは、今の子どもたちに欠如した「学力」であり、今まさに求められている「学力」なのかもしれません。

かたちをかえる動詞と「を」のつく名詞

3年生 女子

わたしたちは 20日に けんきゅう会を しました。文ぼうの べんきょうを しました。先生が 黒板に

・トンボが とぶ。
と、かきました。

(トンボが とぶ) という たんごの くみあわせの (トンボが) は 「が」の つく 名詞の カザリです。(とぶ)は 動詞で カザラシです。(トンボ)は し手を あらわして いて、(とぶ)は うごきを あらわします。これは ふくしゅうです。

つぎに、先生が

・先生が ください。

と カードに 書いて、黒板に セロハンテープで はりました。そして、

「これは、この 文で いいか。」

と いいました。みんなは、

「いけん いけん。」

と いった はんたいしました。でも、先生は わたしたちに

「みんな えを じゃうずに かくか？」

と いわれたので、みんなは

「かける。」

と いいました。先生が

「なるほど。」

と いいました。わたしは 手を あげました。

「福田さん」

先生に あてられたので、立って

「えは かくけど、この 文じゃあ、なにを くださいか わからないから かけません。」

と はっぴょうしました。そしたら、先生が

「そうか、し手を かえても かけないか。」

と いいました。みんなも

「そりゃあ、そうじゃ。」

と いったので、カードに (うえきばち)と 書いて はりました。

「先生、くっつきが おっとる。」

と、みんなが いいました。でも、先生は しらん顔で

「これで ええか。」

と いいました。みんなは

「いけん。くっつきが ない。」

と いいました。すると、先生が ひとさしゆびを 口に あてました。そして

「水島さん。」

と、いいました。水島さんは

「くっつきが ありません。」

と いいました。そしたら、みんなが

「をの くっつきが いる。をが いい。」

と いいました。先生が おって かくして いた くっつきを だしました。そしたら やっぱり 「を」という くっつきが でて きました。

「これで いいか。」

と、いいました。先生が

「そうすると (うえきばちを) というのは、こわすという うごきを どうして いるのかなあ。」

と いいました。し手は (先生が)だから し手とは ちがいます。し手に されて いるのです。やっぱり みんなも そう いいました。うごきを される ものです。先生は

「うごきを うけているから うけ手と いうのだよ。」

と いいました。わたしは、なるほどと 思いました。

「いくら し手の 人名詞を かえても、うごきを うける うけ手が なかったら 絵は かけんと いう ことじゃな。」

と いいました。

きょうの べんきょうで ならった ことを まとめて みます。

・先生が うえきばちを ください。

と いう たんごの くみあわせの し手を かえても、うごきは おんなじです。ですから、カザリと カザラシを 考える ときには、し手は あっても なくても いいと いう ことです。

そして、いくら し手と うごきが あっても、うけ手が なかったら、先生が なにを くださいか わかりません。うごきと うけ手が なかったら、かたちをかえる むすびつきは できません。かたちをかえる うごき(カザラシ)と うごきの うけ手(カザリ)は しっかり

むすびついて いるのだと 思いました。

1976

Q: 「うえきばちを ください」というのは、①～⑥のどれにあたるでしょう?