

『伊勢物語』の贈答歌

付・高等学校古典教材としての扱い

末澤 明子

1

『伊勢物語』初冠本一二五段の中に贈答歌はどれほどあるだろうか。数えるまでもなく、独詠歌や唱和歌からなる章段はさして多くはなく、贈答歌からなる章段が圧倒的に多い。しかしながら、贈歌と答歌（返歌）が並べられている章段よりは贈歌のみを載せる章段の方が多いことも同時に気付かれる。初段の「春日野の若紫の…」に対して「女はらから」が如何なる反応をしたか『伊勢物語』は語らない。『伊勢物語』は、ことの展開ではなく、「男」の心情と行為のある一点、初段でいえば元服したばかりの青年の「いちはやきみやび」に関心の多くを寄せているのだから、返歌は必要としない。他の章段も同様に考えられる。

一方、贈歌、返歌と二首を並べる章段にも、贈歌のことば・表現を用いて返歌が切り返す典型的な贈答歌とは異なるものがある。一つには表現の対応しない、或いは対応しないかに見える贈答歌、もう一つは贈歌に対して切り返すのが常道である返歌に共感の方が強く見られる贈答歌である。更にはこの両者を併せ持つ贈答歌もある。それ

らについて考えたい。以下、本文引用は秋山虔校注新日本古典文学大系（一九九七）による。必要に応じて言及した他の注釈は次の通りである。石田穰二校注・沢角川文庫『新版伊勢物語 付現代語訳』（一九七六）・同『伊勢物語注釈稿』（竹林舎、二〇〇四）、渡辺実校注・新潮日本古典集成（一九七六）、竹岡正夫『伊勢物語全評釈十古種集成』（右文書院、一九八七）、鈴木日出男『伊勢物語評解』（筑摩書房、二〇一三）、片桐洋一『伊勢物語全読解』（和泉書院、二〇一三）。

2

表現の対応しない、或いは対応しないかに見える贈答歌とはどのようなものか。

贈答歌が内容のみの対応から、内容・表現の対応へと変わった頃（注1）の作品といえる『伊勢物語』であることを考えると、表現が対応しない贈答歌が含まれることはあり得るが、対応していないのは本来無関係な二首を贈答歌に仕立てた場合である。『古今集』に並んだ二首を組立てた二十五段がまずはそれに当たる。やはり本来無関係な和歌を二組の贈答歌と一首の贈歌に仕立てた五十段も、贈歌・返歌相互の表現が対応せず、「もともと無関係の歌のちくはぐな排列（秋山）」、「知識人好みの観念的な和歌四首を雑駁とも言えるまとめ方で噛み合わない贈答に仕立て（片桐）」などとされる。しかし、五十段の五首を眺めれば、別の形での対応があるのが分かる。

92 鳥の子を 十づ、十は 重ぬとも 思はぬ人を 思ふものは

93 朝霧は 消えのこりても ありぬべし 誰かこの世を 頼みはつべき

94 吹風に 去年の桜は 散らずとも あな頼みがた 人の心は

95 行く水に 数かくよりも はかなきは 思はぬ人を 思ふなりけり

96 行く水と 過ぐるよはひと 散る花と いづれ待ててふ ことを聞くらん

右に示すように一組の贈答歌としては表現が対応していないが、返歌95は贈歌92に、返歌95は贈歌92に、贈歌96は返歌95にと、それぞれ対応している。「歌群全体としての有機的な構成もみられる」（鈴木）とされるところである。さらに言えば、贈歌96は、人の心の頼みがたさをはかないものに託している点で贈歌94とも重なるし、「過ぐるよはひ」は時の経過の表現として「去年の」と対応するとみることもできる。本来は表現が対応していないように、通常の贈答歌とは異なる形で表現が対応している例は他にもある。

次に切り返しよりも共感が強く見られる例として返歌が贈歌に呼応し、時には共鳴しているような贈答歌を考える。その例を少し検討した上で、表現の対応も合わせて二十三段の和歌について考えたい。

切り返すのではない贈答歌は例えば十段に見られる。

14 みよし野の たのむの雁も ひたふるに 君がかたにぞ よると鳴くなる

15 わが方によると鳴くなる みよし野の たのむの雁を いつか忘れん

娘の相手に「あてなる人」を望む母親の贈歌14に対する男の返歌15は五句中四句までが殆ど同じ形となっており、「ことばとことばの完璧な吻合（秋山）」、「贈歌の言葉に即しすぎるほど密着」（鈴木）などとされる。贈答の順序が通常とは男女逆になっていることが、切り返しでなくさせたともいえる。更に「一首全体を恋の常套句「いつか忘れむ」で強調的に結んでいるところに、詠歌の勘どころがおさえられている（鈴木）」ともされるが、しかし、東下り・東国章段の中にこの贈答歌を置いてみれば、男は挨拶として「いつか忘れん」と言っているのだと読み取ることができる。一四段の男の陸奥国の女への贈歌「栗原のあねはの松の人ならば都のつとにいざといはましを」が言われて来たように女が人並みでないと云っているのではなく、挨拶として文字通りのことを言っているのだと通ずる。「ややそっけなく（渡辺）」との見方も成り立つ所以である。このことは『伊勢物語』を源融と関連づける同書の立場とは別に言い得ることである。十四段の男の歌を女を京へ誘う歌として、女の真情が男に通じたとする一

方、この十段の女親の歌については、方言丸出しの似而非歌として儀礼上の返歌を送るとする解（竹岡）もある。兩段とも十段末尾の「人の国にても、猶かゝることなんやまざりける」の例であることは認めているが、二つの章段に大きな違いはなからう。

十六段も呼応、共感する贈答歌といえよう。

24手を折りてあひ見しことを かぞふればとをといひつ、四つは経にけり

25年だにもとをとて四つは経にけるをいくたび君をたのみきぬらん

尼になって出て行く妻に何もしてやれない、「貧し」くなってしまった紀有常の訴えと、それに答えて尼の衣料や夜具を贈る「ねむごろにあひ語らひける友だち」の贈答は、ことばの上での対応は夫婦として送った長い年月を表す「とをとといひつ、……」「とおとて四つは……」だけであるが、「友だち」の行為と和歌に込められた友情は有常のさらなる贈歌二首を生む。一首目の26「これやこのあまの羽衣むべしこそ君がみけしとたてまつりけれ」の結句「たてまつりけれ」は尊敬語・謙讓語両様の解釈があるが、尊敬語とした場合、友人同士の敬語としては敬意が高すぎるとして、「思い切つて」これを「友だち」ではなく、尼になって出て行く妻への贈歌とみようとすると片桐説もある。ここは、25番歌「年だにも……」の後の「かくいひやりたりければ」、26番歌「これやこの……」の後の「よろこびにたへで、又」からやはり「友だち」への贈歌と考え、「友だち」が「たてまつ」る―着ると解し

ておきたい。

「年だにも……」の「いくたび君を……」は「友だち」の深い友情を示す。「言外に、そういう夫婦の別れの悲しさはいかばかりでありましょうかと、友人の悲しみの深さを思いやったのである（石田『文庫』。『注釈稿』も同）」ともされる通りである。一方、この贈答歌に共感以外を読み取る説もある。鈴木は「だに」「恋歌の重要語」「頼む」に注目する。単なる歳月の長さだけでなく、夫婦の心のありようこそが、と「強い信頼感に結ばれた夫婦仲だとして称揚する」もの、「一面では贈歌に共鳴しつつも、もう一面では贈歌に反発するかのように別なもう一つの発想をも加味させている。いかも返歌らしい返歌である」と読む。が、「別なもう一つの発想」は無論、悲しみに対する「反発」ではない。

以上の二例は恋の当事者である男女の贈答歌でなかったからとも考えられる。恋の贈答歌に見る切り返しも、恋を更に進展させるものではあるが、共感の方が強く出るのが右の例であった。それでは恋の当事者同士の贈答歌である六十九段はどうであろうか。

126君や来し我や行きけむおもほえず夢か現か寝てかさめてか

127かきくらす心の闇にまどひにき夢うつゝとはこよひ定めよ

これも女からの贈歌である点が通常の贈答歌と異なる。二首でことばが直接対応するのは「夢」「うつゝ」であ

るが、何が何だか分からぬとする女の歌に対し、「まどひにき」と男が自分も同じだと応ずる。私の方はそれどころではないというのではないだろう。共感を通り越してさえておき、それが次の短連歌に展開してゆく。短連歌も下句が機知により上句をずらして別の方向に変えることはできるが、六十九段ではそうはなっていない。禁忌の、ただ一度の機会がこのような呼応する贈答歌、短連歌を生むのだといえる。もとより、いわれるように唐代伝奇『鶯々伝』の翻案と考えられるから、創作された贈答歌ということになるが、物語の中に置くならば、そのようにいい得るものである。

3

ことば、表現が対応しない、或いは対応しないか見え、かつ切り返さない贈答歌とは何か。二十三段の例が該当し、それは一見して気付かれることである。

一組の贈答歌、独詠歌一首、高安の女の独詠歌二首から成るこの章段で、幼な馴染みの男女の贈答歌に共通することばは殆どない。

47筒井つの井筒にかけしまるがたけ過ぎにけらしな妹見ざるまに

48くらべこし振分髪も肩過ぎぬ君ならずして誰かあぐべき

意気投合しているかのような二首の後に「などいひく／＼とあり、二人のやりとりはなお続いたのだと分かる。

特徴的とはいえない「過ぎ」以外に共通することばがない二首で、この贈答は何を言っているか。互いに相手を思いつつ過ごした時間を自分の身に起こった変化を以て述べているのである。男は自分の背丈を、女は自分の髪の毛の長さと言う。それは、子どもから大人になったことを示す明らかに変化であるからである。女の背丈も伸びたが、髪こそは女の成長のしるしであり、成人には髪上げという儀式が伴う。そう見ると、まず互いが互いを呼ぶ「妹」と「君」が、そして「まろがたけ」と「振分髪」「過ぎにけらしな」と「肩過ぎぬ」が対応しているのだと見ることができ、「妹見ざるまに」と「君ならずして」も互いに相手を必要としていることを述べている点で対応する。更にいえば、諸説ある贈歌の「かけし」を「くらべこし」と対応させてみれば、井筒に「測り比べて」の意だと見ることでもできないではない。そうであれば二首は内容、表現とも見事に対応していることになる。同じことを別の形で平行して述べる。今一度示せば、

筒井つの 井筒にかけし くらべこし 振分髪も 肩過ぎぬ 君ならずして 誰かあぐべき	まろがたけ 過ぎにけらしな 妹見ざるまに
---	-------------------------

となる。この二首は、ことばを変えて同じことを述べており、同じことばを用いて内容をずらす当たり前の贈答歌とは異なる。共感、共鳴する贈答歌である。『伊勢物語』以外に他出が見られず、かつ続く幼馴染みの妻の独詠歌、高安の女の独詠歌がそれぞれ別の出典を持つ点で、この贈答歌のなりたちが奈辺にあるか考えたいところである。二首の対応については既に鈴木が指摘、男の求婚と、女の積極的な応諾とみる。その際に「男女が歌を詠み交わす

ことと結婚との結びつきは、古代の歌垣の習俗以来、平安時代においても生活儀礼の一環として伝統的であった」としたが、歌垣を持ち出すのは説明の必要上であると同時にこの二首に古代的なもののみをみたからであろう。片桐も「おそらくは、伝承されていた古歌を利用したのであろう」としている点からすれば、贈答歌らしい贈答歌が成立する以前のものといえることができる。

以上をまとめるならば、『伊勢物語』の切り返さない贈答歌は、そうである事情があつたことが確認できる。恋の当事者ではない、恋の当事者であつても緊迫した状況にある、古い和歌のかたちが見られている、などの事情である。それは当然すぎることかもしれないが、六十九段のように作品名の由来になつているかもしれない章段に、おそらくは創作された贈答歌がそのような特徴を持つて置かれていることは注意してよいだろう。そして、二十三段は高等学校教科書にもよく採られる章段である。以下、高等学校古典と二十三段について付言したい。

4

現行高等学校教科書でよく採られる『伊勢物語』章段は六段、九段、二十三段であり、これらが定番といわれる。^(注3)

主として「国語総合」に見られ、少ないものでは六段、九段・二十三段のいずれか、多いものではこれに二十四段を加える。「古典」及び新「古典B」では、初段、四段又は五段、六十九段、八十二段または八十三段、百二十五段などが並ぶ。手近にある教科書を幾つかみると、一覧にすることは今省略するが、六段、二十三段については、六段は「これは、二条の後の」以下の段末注記を、二十三段が「まれ／＼かの高安に」以下の高安の女の部分をそれぞれ省いているものがある。特に六段に多い。六段は段末注記を除けば女を盗む話として、或いは怪異譚として読むことができる。二十三段は新しい女の方に行きかけた夫が、元からの妻の「美点」を再発見して元に戻る話と

して、これも単純に読むことができる。この話型では新しい女の「欠点」が男をその女から離れさせるものだが、駄目押しのようなその部分が二十三段では肥大して報われない歌が二首も詠まれる。主人公でない者が失敗する歌徳話話のようであるが、この女の「欠点」を事実欠点であると読むかは別の問題で、注釈にも幅がある。高安の女の歌二首も和歌の結構としてそれ自体は欠点のある歌ではない。高等学校教材として話を単純化した形で出すのは、ある意味で扱いやすいとも言えるが、そのようにして教科書に載せる『伊勢物語』とは何か、なぜ『伊勢物語』なのか、とも思われる。^(注4)

さて、教科書には「学習の手引き」などが教材本文の後に置かれる。それらを眺めると読み取るべきは、登場人物の心情であるように思われる。教師用指導書には教材の狙いとして、『伊勢物語』であればその文章のリズムを味わうなどもあるが、教科書の設問はそうではない。教科書編集と指導書執筆は同じメンバーによるから、違いをいうことはないのかもしれない。ただ教科書の設問を眺めたり、教育実習に行った学生が作成した指導案を見せてもらったり（筆者の担当学生ではなかった）すると、共感と教訓が読み取る二大事項のように思えてくる。それは研究として行っていることとは違う。そのような読み取りが高等学校で行われるのは古典入門期の内容として取りかかりやすいからかもしれないし、文学教育＝人間教育ということをも含んでいるのかもしれない。が、昨今、古典に対する関心がかつてより薄れているのは、原因の一つとして共感や教訓を感じ取れないからということがないだろうか。また、共感、教訓は個々人がそれぞれ感じ取ればよいのだともいえる。

そう考えていた折、二〇一七年七月、本学のミニ・オープンキャンパスで高校生向け模擬授業をする機会を与えられたので、「古典は面白いか」と題して話してみた。予告には次のように書いた。

古典―古文は面白いでしょうか。古典に登場する人々に共感を覚えたり、何か教訓を得たりできるとは思え

ないし、そもそも言葉が難しい、古典を学ぶ意義があるのだろうか。このように思う人もいるかもしれませんが。が、古典には共感や教訓とは別の面白さがあります。ただ、その面白さの底には古典の約束事があります。約束事を知って古典の面白さを味わいましょう。『伊勢物語』から、なるべく有名な章段を題材にと考えています。

当日は学生スタッフの誘導がよかったのか、約二十人の高校生が集まり、保護者も含めて小教室が一杯になった。これまでに経験した数少ない例では古典について聞きに来る高校生は数人である。その日の学生スタッフの話では他学科よりも多かったとのことであった。参加した高校生たちは古典に興味・関心があるかはともかく、少なくとも「面白い」と思いたい、そう思っていることが分かる。大学模擬授業は大学の授業はどのようなものを垣間見る機会を提供するものだから高等学校授業の補習ではない。これまで知らなかったことを知るのがよいといって、高等学校の教育を否定するもの当たらない。従って高等学校古典で共感と教訓が読み取るべき内容となる理由にも触れる。そんな昔のことをなぜ学ぶのか、こういう人（こと）は現代でもいる（ある）と思えば興味を持てるかもしれない、一方、中年ならいざ知らず、十代の高校生に共感しにくい作品もある、等々である。

共感、教訓とは別の面白さとは話型と表現である。題材とした中心は『伊勢物語』二十三段で、話型については簡単に触れるに留める。物語からは話型が読み取れるが話型そのままではない、そこから興味が広がるかもしれない。表現については贈答歌を対象とした。最初に二十三段を語釈を付けて本文を記し、一通り読み、この段の構成を説明する。それから共感・教訓以外の古典の読み方として、話型、ことばの使い方、種々の複合的な読みのあることを述べる。その上で、独詠歌、贈答歌、唱和歌、と簡単に説明、贈答歌のことばの対応の例を本稿で示したような形で幾つか挙げる。高校生の知っている作品から例を選び、贈答歌の中の特徴的な語を用い、しかも意味をずらして、「あなたはそういうけれども、しかし…」と返すのだと説明する。その上で、二十三段の贈答歌の対応を考

えてもらいながら、この二首の対応を話した。教科書に採られた教材が全部授業で扱われるのではないとしても、二十三段は多くの高校生にとってなじみの章段ではあろう。駆け足であったことの幾分かは補えたかもしれない。結果はどうであったか。短時間に駆け足でしたことなので、十分に伝わっていないかもしれない。だが、一度で一〇〇パーセント分かる必要はない。共感と教訓以外の面白さがあり、それには表現、ことばが関係しているらしいと分かればよい。

何であれ基本的な読解力―古文であれ、現代文であれ―と想像力もしくは感性が必要であるのは前提である。心情も作品本文に即した確かな読みの上に立つのでなければ恣意的になる。新しい教育としていわれるアクティブラーニングも恣意的な読みを目指してはいない筈である。話型や表現に注目することは確かな読みにつながるし、「心情を考える」ことにもつながる。それにしても、話型も表現も少数の例を見てただけでは理解できない。高等学校教科書に採られている教材だけから理解するのは難しい。入門期に数多くの例を扱うのもまた難しい。しかし、「古典は面白いか」に関心を示した高校生たちがいることを考えると、「心情を考える」以外のことにも触れてゆくのもよいのではないかと思われる。定番教材を関連づけ、繋ぐことで文学史的な理解を促す試みも提案されている。^(注6)

「心情を考える」とは何か、文学教育とは何かとは常に問われて来たことである。その歴史を振り返ることは今避ける。「心情を考える」とは文学作品の理解として真つ当なことではある。が、心情の理解はともすれば共感や教訓につながっていることも否定できず、それが無意識のうちであつてもあるべき読み方になりがちでなのではないだろうか。^(注6)

注

- 1 増田繁夫「贈答歌のからくり」（和歌文学会編『論集 和歌とレトリック（和歌文学の世界 第十集）』（笠間書院、一九八六）。
- 2 末澤「和歌の解釈―『伊勢物語』十四段を中心に―」（福岡女学院大学紀要 人文学部編 24号、二〇一四年三月）でも述べた。
- 3 教育出版、東京書籍、大修館書店、明治書院の教科書による。新指導要領に基づき、教科書が改訂されたが、本稿執筆の現段階で新教科書が揃っていないので一覧にすることを避けた。採録章段については各教科書会社ホームページをも参照した。
- 4 この問題に言及した近年の論攷として、六段についてはa奥田哲也・弓削繁「『伊勢物語』第六段の主題と学習指導」（岐阜大学教育学部研究報告 教育実践研究）12、二〇一〇）、b日高愛子「芥川」小考―教材としていかに古典を伝えるか―（佐賀大学文化教育学部研究論文集）19・2、二〇一五）、c吉野誠「『伊勢物語』第六段「芥川」の古典教材としての現代的意義―本文との往還・盗まれる女―」（河添房江編『アクティブラーニング時代の古典教育―小・中・高・大の授業づくり―』、東京学芸大学出版会、二〇一八）、二十三段については、d古本理恵「高等学校における古典教材の研究―『伊勢物語』「筒井筒」の場合―」（広島大学大学院『論叢国語教育学』12、二〇一六・七）があり、それぞれ授業実践を伴う。六段について、a、c共通の指摘は教科書設問の前提に後半部分の理解がある点で、cは更に教科書の各種絵巻による挿絵も同様であるとしている。各論考では「前半部分」「後半部分」と呼び、いずれも後半部分を省くべきでないとしているが、その論拠は一樣ではない。後半部分の扱い方についても発展学習とするa、二条后と業平との関係を重ね合わせてきた享受史を重視するc、後半部分を含めた享受史を新指導要領にいう「言語文化の特質」、その説明にある「我が国の言語文化の独自の性格やその価値」の例として扱うbなどさまざまである。
- dは物語の提起する理想の女像、及び理想の関係を描き出すための比較材料として高安の女の部分が必要だとしている。その他、e室城秀之「伊勢物語」芥川（六段）―教材論として―（前田雅之・小嶋菜温子・田中実・須貝千里編『新しい作品論』へ、『新しい教材論』へ）『古典編』1（右文書院、二〇〇三）も段末注記を含めたものが『伊勢物語』であるとの前提で授業での扱いに触れている。
- 5 有馬義貴「定番教材〈学習材〉を繋ぐ古典教育〈学習〉―平安時代の文学作品を例として―」（『日本文学』二〇一五・一）。話型についても述べている。
- 6 共感・教訓とならない心情の理解―読解も無論ある。それにはは作品本文の丁寧な読みが必要で、注3前掲のc吉野誠による報告〈本文との往還〉はその試みといえよう。

