

文芸研第三九回青森大会 基調講演

ものごとの本質と人間の真実

—— その深い意味と価値 ——

西郷 竹彦

二〇〇四年八月八日  
岩木文化センターにて

春の研修会での講演

文芸における偶然と必然  
狼は悪役か

西郷 竹彦

二〇〇四年三月二十九日  
大阪江坂 サニーステーションホテルにて

ものごとの本質と人間の真実

—— そのふかい意味と価値 ——

講演者 西郷竹彦

二〇〇四年八月八日  
岩木文化センターにて

無視された意味を問う教育

おはようございます。遠路はるばる暑い中をお出かけくださりまして、主催者側として大変感謝しております。この三日間を有意義に過ごしていただきたいと思います。

いま副会長である上西が現在の日本の歴史状況、反動化する今日の状況を具体的に、的確に分析して、その中で私ども文芸教育研究協議会がどういう姿勢で、何を目指しているかということもわかりやすく説明してくれました。

これから私は、ここにありますが講演の要旨にしたがって、「ものごとの本質と人間の真実」これをどう子どもたちに認識させるか、またその認識したことをどう意味づけるかという問題について具体的にお話申しあげようと思います。

先生方もご自分の小学校・中学・高校の時、どういう教育を受けてきたか振り返って考えていただきたいと思います。授業のなかで、たとえば国語だけでなく理科でも社会科でも「このことのわけを考えなさい」という質問は「ぶんうけてきたと思います。また「わけを考えろ」といわれると何を考えたらいいか見当がついたと思うのです。

しかし「このことの意味について考えなさい」という質問をうけたことはほとんどなかったのではないかと思います。さて「この意味はどういうことかな」って問われると何を考えていいのか見当がつかなかったと思います。

そして今みなさんが教師として日々子ども前で授業なさってるわけですから、やはり戦前から戦後までずっとくり返されてきたこと、つまり「わけを考えなさい」この一本槍の問といってもいいのではないのでしょうか。いくらかは様子と気持ということも授業しておられますでしょうが。「なぜ。どうして」というわけを考える授業を日々されていると思います。しかし意味を考える・意味を問うという授業はされていません。せいぜい言葉の意味です。これは辞書を引けばわかります。難語句指導です。この言葉の意味、これはしょっちゅうやっている。

しかしこの人間の行為・行い。これが何を意味するか。私にとってあるいは私たち学級みんなにとってあるいは日本国民にとってあるいは人間にとつてといる誰々にとつて

というふうの意味というものは条件的なものです。一般的・客観的というのではなくて、誰々にとつて・〜にとつて・〜としての、どういう意味があるかということなのです。

究極において科学も哲学も宗教も意味を問うことが最終の課題なのです。ところがそこだけがすぼつと抜けてしまっています。このような意味不在の教育が、過去から、明治日本の近代教育・学校教育が始まりましてから、戦後民主教育という時代になりましたも一貫してなされてきました。

なぜかということについては今は触れませんが、とにかくいま私たちが、みなさんが、最近の自分の授業を振り返ってごらんになってもわかるとおり、ほとんど意味を問う教育が棚上げにされてきました。今日は限られた時間ですから、その意味を問うところへ焦点を当ててお話ししてみたいと思います。

現在の状況は具体的に副会長の上西が縷々説明しましたのでそのところはこちらにおいて話を進めたいと思います。

#### いつか来た道

最近のテレビ・新聞を見ておりました、ときにイラクに関わるいろんなニュースが流れております。カーキ服を着た軍人が右往左往しているという画面がしょっちゅうでてきます。自爆というふうなさまざまな現象が画面に噴出してきます。そういう不気味な状況を見るにつきましても、先ほど上西が申しておりましたように憲法九条改悪、教育基本法改悪、こういう不気味な足取りが感じられます。私は戦前・戦中に教育を受けた人間の一人です。そういう人間としてこれを見ておりました、「いつか来た道」というふうに思えてならないのです。

みなさん、若い方は、戦前のそういう経験をなさっていないので、今ぶつかっていることが新しい経験でしかないわけですけれども。私は今年八十四になりますが、よくこまで生きてきたなと思います。私のクラスメイトで生き残っているのは五十人近い人数の中でせいぜい十人あまりです。全部戦争で戦死あるいは病死あるいは行方不明です。こういうすさまじい時代を生きてきた人間として、今いろいろ起こっている事象を見ますと、ああ「いつか来た道」、同じ道をいま歩いているという、そくそくと実感が迫ってくるのです。これは私どものような年配の人間でないとその実感がつかめなと思います。

今そこに（大会資料）私は萩原朔太郎の「軍隊」という詩を載せています。これは私が若い時にも読んだ詩ですけれども、今改めてこの詩を読みまして、テレビの画面に現れる状況と重ねて胸に迫るものがあります。ちょっと読ませてもらいます。

#### 軍隊

##### 通行する軍隊の印象

萩原朔太郎

この重量感ある機械は

地面をどつしりと圧へつける

地面は強く踏みつけられ

反動し

濛濛とする埃をたてる。

この日中を通つてゐる

巨重の逞しい機械をみよ

黒鉄の油ぎつた

ものすごい頑固な巨体だ

地面をどつしりと圧へつける

巨きな集団の動力機械だ。

づしり、づしり、ばたり、ばたり、

ざつく、ざつく、ざつく、ざつく。

こ凶逞な機械の行くところ

どこでも風景は褪色し

黄色くなり

日は空に沈鬱して

意志は重たく圧倒される。

づしり、づしり、ばたり、ばたり。

お一、二、お一、二。

お この重圧する

おほきなまつ黒の集団

浪の押しかへしてくるやうに

重油の濁つた流れの中を

熟した銃身の列が通る

無数の疲れた顔が通る。

ざつく、ざつく、ざつく、ざつく

お一、二、お一、二。

暗澹とした空の下を

重たい鋼鉄の機械が通る

無数の拡大した瞳孔が通る

それらの瞳孔は熱にひらいて

黄色い風景の恐怖のかけに

空しく力なく彷徨する。

疲労し

困憊し

幻惑する。

お一、二、お一、二

歩調取れえ！

お このおびただしい瞳孔



り、／ざつく、ざつく、ざつく、ざつく。

へづたり、づたり」というのは何か引き裂かれていく感じがします。

へいま日中を通行する／黒鉄の凄く油ぎった／巨重の遅しい機械をみよ／この凶悪な機械の踏み行くところ／どこでも風景は褐色し／空気が黄ばみ／意志は重たく圧倒される。／づしり、づしり、ぱたり、ぱたり、／づしり、どたり、ぱたり、ぱたり。／お  
一、二、お一、二。

どうでしたか。みなさんの脳裏に、不気味なへづしり、づしりへぱたり、ぱたりへぎつく、ざつくへお一、二、お一、二」という鈍い重い、こういう何かのしかかってくる軍靴のひびきがまだ鳴り響いているのではないかと思うのです。

軍隊というのは、私も実際に身をもって体験しましたが、もはやまともな人間の集団ではありません。野間宏の『真空地帯』などその一つの典型的な例です。人間のいかなる感情も意志も抜き取られた大きな集団の動力機械。ロボットにすぎません。権力の意志のみによって動かされる凶暴な機械。この機械の通過するところは、どこでも風景は褐色、色あせてしまう、色を失ってしまう、という表現です。

私は文字どうり血の氣を失ったイラクの町や村の、そして人々の顔を思い出すのです。血の氣を失った、色を失った、灰色のですね。何よりも私がつらい思いで考えざるをえないことは、そのような機械を調教するための教育がー教育ではない調教なのですー今、着々とおし進められているということなのです。

その第一歩が「君が代」の斉唱です。「日の丸」掲揚の強制です。さらに悪名高き「心のノート」による愛国心を最高の道徳とする戦前の歴史教育の復活です。

いま日本の支配層は、青少年を、権力に従順な機械に仕立て上げようとしているのです。私たちは、私たちの愛する子どもたちを人殺しの機械にさせてはならないと思います。

またその機械によって、罪なき多くの人々を圧殺するごとき愚行を演じさせてはならないと思います。

#### 異常な子を育てた原因

ところで、ここ数年、おぞましい不幸な事件が相次いでいます。つい最近の佐世保におけるある少女の異常な行為です。私どもの常識をはるかに超えるものがあります。多くの識者によって、そのことの上つて来るゆえんを、原因をこうではないか、ああではないかといういろいろ言われております。あれこれ指摘されております。なかにはインターネット云々の必然的な結果であるというふうな批判もあります。また学校や家庭の指導に対する批判もなされました。確かにそれぞれ一理あるうかと思えますけれども、これらすべての原因の複合的な結果ということもできるでしょう。

実は私、この草稿を書いております時に朝日新聞の社説を見ました。「愛国心でいじめが減るか」という題の社説です。その一部分を読んでみたいと思います。

#### 教育改革 愛国心でいじめが減る？

子ども達の「荒れ」が収まらない。文科科学省の02年度調査では、小中学校でのいじめは2万2千件、暴力行為は2万9千件のにのぼる。

学校に適應できない子ども多い。小中学校の不登校は13万人を超え、高校中退は9万人に

迫る。そのうえ子どもによる悲惨な事件が各地で続く。教育を何とかしなければならぬ。そうした思いは誰にも共通なものだろう。

しかし、荒唐の原因は何か、どうすれば改善できるのか。診断を下し、処方箋をつくることは容易ではない。

長崎県佐世保市で小学6年生の女兒が同級生に切りつけて死なせた日、同じ佐世保市で安倍晋三自民党幹事長が演説した。事件に触れ、「この国、この郷土の素晴らしさを教えてゆくことが大切だ」と述べ、教育基本法の改正を訴えた。(人間の尊厳とか人間への愛情というふうなことが問題になってないのです。「この国、この郷土の素晴らしさを教え」る愛国心の教育これこそが大切だと、だからこそ教育基本法改正とそういうふうな訴えをしているのです。西郷)

平沼赳夫前経済産業相も事件後にこう語った。「教育基本法では個人の尊厳が強調されている。(当然なことです。それこそがまず基本ではないでしょうか。ところが彼は教育基本法で個人の尊厳が強調されているということを批判しているわけです。――西郷) 日教組の教育とあいまって、個人の尊厳が行き過ぎて(行き過ぎてというふうなものではありません。その結果――西郷) 教室破壊が起こり、(というふうな理由づけているわけですね) 生徒同士が殺し合いをする荒唐した状況になってきている」(朝日新聞という一般の新聞の社説までが、恰度上西君が言っているような、私が言うようなことを言っているのです。これが今の状況だと思えます)

まるで教育基本法のせいだ事件が起こり、これを変えれば(教育基本法を変えれば、私どもの考えで言えば改悪です) 防げると言わなければなりぬ。そんな単純なものだろうか。(口論説も社説も言っています。)

自民党内には、愛国心や公徳心、伝統文化の尊重を教育基本法に盛り込むべきだとの声がかねてから強い。その声は憲法改正を求める声と重なっている。(まともな分析だと思えます。)

6月にまとめた憲法改正の考え方でも「愛国心」「道徳心」「歴史や伝統を踏まえた国柄」が強調された。だからなのだろう。選挙公約で教育基本法改正を新憲法の草案準備と並べて掲げている。

(朝日新聞引用7/7)

このあと少し続きますが、朝日新聞の社説にもあるとおり、政府の関係者はまるで教育基本法のせいでおぞましい事件が起こったと、だからこれを変えれば防げると言わなければなりません。

しかし私は、このような事件に限らず、最近の子どもを巡るさまざまな不祥事の真の原因は、実は全く別なところにあると考えております。それは、教育の現場を混乱に陥れている、最近の政府や文部科学省によって一方的に推し進められてきた一連の文教政策のもたらしたものと考えております。

〈ゆとり〉教育という美名のもとに新学習指導要領を強引に推し進めてきた結果が、著しい学力低下を招いたことは周知の事実です。しかし恐るべきことは、ただ単に学力が落ちたということだけではありません。実は子どもたちの人間認識・理解の力が極めて貧しい状態に陥っているという事実があることです。私はこのことを非常に憂えているのです。

私自身、過去半世紀の間、全国各地の小・中・高校でほぼ二千回を越える公開授業をしてきました。現場の先生方の授業も五千回は見ているのではないかと思います。同じ文芸作品を、主として詩でしたけれども、テキストとして同じような指導案で授業しています。にもかかわらず今の子ども達の想像力・人間理解の力が格段に落ちていることを実感しています。三十年前、四十年前にも同じ詩教材で同じような授業をしました。多少変化もありますが、その時の子ども達の反応といま私が全国各地で授業しております時の子どもたちの反応との間に大きなちがいを感じます。

その原因は、学習指導要領の度重なる改悪の結果といわざるを得ません。どういうわけですか、ほぼ十年ごとに学習指導要領が改正・改訂されています。普通でしたら歴史の教訓に学んで、だんだんだんよくなっていくべきなのです。ところが学習指導要領に関しては、改訂のたびに改悪されています。現在の学習指導要領は、戦後五十年の歴史の中で最低・最悪であると思います。新しい学習指導要領が文芸教育を軽視することにおいて、もうこれは最低だと思えます。

例えば、わざわざ「人物の気持ちは高学年で重点的に扱え」という指示をしています。何でわざわざこういう指示をするのでしょうか。文科省は、低学年の子どもは人間の気持を理解できない、とでも考えているのでしょうか。もしそう考えているとしたらとんでもない考え違いです。一年生は一年生なりに、二年生は二年生なりに、人の心・気持が理解できるはずですよ。私は過去にいろんな所で、海辺の小学校で、山の中の小学校で、町の中の小学校で、沖繩から北海道までいろんな所で授業してきました。そこで一・二年生の子どもにも授業しましたが、そういう小さな子ども達からどれだけ感動的な言葉が引き出せたか。授業しながら胸が震える、思わず涙が出るというふうな、子どももここまで人の気持がわかるんだという実感をたびたびしてきました。思わずうなる思いをしたことも一度や二度ではありませんでした。現場のみなさんの実践記録からいくらかでもそういう例証を引き出せます。過去の実践記録をみますといっぱいでてきます。ほんとうに子ども達はすばらしい可能性をもっているのです。にもかかわらず、新学習指導要領はその可能性の芽をむしり取っているのです。

#### 人間のわかる教育を

もし文部科学省が考えるように子ども達の人間認識・理解の力が弱いとすれば、何はさておいても、「人間のわかる人間を育てる教育」をすることです。大人の間でも「あの人は人間がわかる」という言い方をします。「あいつは人間がわからん」といいます。これが評価の決め手になるのではないのでしょうか。どんなに知識があり、技能が優れていても、人間のわからん人間では、それは人間のくずという以外にないと思います。ですから「人間のわかる人間を育てる教育」をしないとけないのです。それをしない学習指導要領ではせっかくの子ども達のすばらしい可能性がむしり取られてしまうと私も考えられています。

教育にとって最も本質的・基本的なものは、人間観・世界観を育てることだと思います。私どもが考えている人間観・世界観が具体的にどのようなものであるのかについては、明日の分科会でみなさん方に理解していただけたらと思います。この目的―人間観・世界観を育てる―のために最も効果的な教育方法は、我田引水のように聞こえるかも知れませんが、文芸教育をおいて他に考えられない、とまで私は思うのです。



なぜかといいますと、文芸というものは昔から「人間学」といわれており、人の心の襞ひだにまで光を当てて、人間の真実をまざまざと読むものの目に見せてくれるからです。それが文芸なのです。物語・小説・詩あるいは演劇です。

国語科で物語を授業するのは、文字や言葉・文法のこと、表現のことを教えるだけではありません。もちろん言語・文法・表現の教育、これも大事な教育課題にはちがひありません。しかし、何にもまして重要な課題は、人間のことを学ばせることだと思ふのです。実際現在の教科構造を考えますと、これは世界中どこでも共通だと思ふますが、人間を正面から取り扱う教科は公にはないと思ふます。我が国においてもわかりです。理科・算数・社会その他ありますが、もちろん社会科は人間の歴史・社会を扱います。人間にかかわるわけですが、人間そのものを相手取るわけではありません。ところが国語科の中で、たとえば物語の授業をします。物語というのは作者が人間の真実を描いたものです。人間の心を描いたものです。ですからそれをその通りに授業するとすれば、当然文芸の授業をする国語科は「人間科」と称してもいいのではないかとさえ思ふのです。

言葉の「テニヲハ」一つひとつをきちんと押さえながら、イメージを豊かにふくらませる。そのことで切実な共同体験をさせる。笑ったり、泣いたり、おこったり……。そこからわけを考える。そしてそれを意味づけていく。できるだけ深く意味づけていく。そういう力を育てる。そのための理論と方法を私も文芸研は、この半世紀の歴史の中で研究し実践を積み上げてきました。この成果の一端を明日の分科会の報告から具体的に学んでほしいと思ふます。

ところで西郷文芸学の理論と認識論のイロハを、これからいくつかの詩を使いましてお話ししてみたいと思ふます。これは明日の分科会の研修に参考になるのではと考へます。時間が限られておりますから、とても物語まで触れるわけにいきませんから、詩をいくつか引き合いにして、「人間の真実・ものごとの本質・そしてその意味」ということについて簡略に説明してみたいと思ふます。

読解理論では、みなさんご存じのように様子と気持とそのわけを読み取らせます。わけというのは様子のわけです。様子というのは人物の様子と周りの様子です。なぜそういうことになったかというわけを考える。それから気持、人物の気持のわけ。なぜ悲しいのか、なぜ怒っているのか、そのわけ。ここまでが読解指導なのです。

ところが、そのことについて、どう意味づけるか、そのことの値うち、そのことの意味。価値と意味ということがほとんど問われてきていません。これからそこに焦点を当ててお話をしていきたいと思ふます。

まず「おと」という詩です。いけしずことというのは、これは語り手です。工藤直子、これは作者です。作者がある語り手を設定して、この詩では水というものを人物にして、語り手をして語らせています。

おと

いけしずこ (工藤直子)

ぼちゃん ぼちゃん

ちゅび じゃぶ

ざぶん ぼしや  
ぴち ちよん

ざぎ だぶ  
ぼしゅ ぼしよ  
たぶん ぶく  
ぼつ どぼん…

わたしは  
いろんな おとがする

どぼんは何の音か

へぼちゃん ぼちよん／ちゅび じゃぶ／ざぶん ぼしや／びち ちよん／いろんな音がします。へどぼん…とあって、まだいろんな音がするよ、ということ。へわたしは、いけしずこです。へわたしは、へいろんな おとがする。これだけの詩です。この詩がいったい何だろうと。それは水はいろんな音がするだろう。それがどうした。というようになことで終わってしまう。せいせい、ああそうかいいろんな音がするなあという。それ以上歩もすすめない。

あるところでこの詩を授業しているのをかいました。何をやっていたかといいますが、音声表現それだけです。三年生でした。へぼちゃん ぼちよん／何かその読み方がうまいとか下手だとか。もうちよつと力強くとか、もうちよつとやさしくとか。それで一時間まるまるつぶしている。こういう授業でした。

これは最愚の授業だと思えます。しかし最近は音声化、音声で表現することがひとつの流行になっております。いろんな所で講演に呼ばれます。すると「音声にすること、どう、どういうふうに考えたらいいか指導してほしい」といわれます。そんな時、その前にこの詩を豊かに、深くわかるということが先決問題だ。そうするとそのことが自ずから声に出てくる。それを棚上げして、ただどう読むかという技術・方法だけにとらえてはいけない、という話をするのです。

結局「へどぼん」という音、これは何の音ですか。「へどぼん」という言葉。これを声喩といいますが、喩えです。学生や教師に聞いてみますと、学生も教師も「水の音」と答えます。しかし考えてみてください。水に音なんてありません。

では、いったい何かといえますと、何かの水の中に落ち込んで、何かと水との相関関係、これが引き起こしたものが「へどぼん」とか「ちやぼん」とかという音なのです。

相関といえます。響き合い、もちつもたれつの関係、あらがいがあう関係、様々な関係があります。抜き差しならぬ関係のことです。片方が片方を抜きにしては自立できない。みなさんは「私は私だ」「俺は俺だ」という言い方をしますけれども、俺とか私というのは、あなたがいて彼がいて俺であり私なのです。この世界に私一人しかいないとすれば私という言葉自体が存在しないと思います。自分というものは何かといえますと、生徒との関係では教師であり、夫との関係でいえば妻であり、我が子との関係でいえば親であり、男との関係でいえば女であり、隣の人との関係でいえば隣人であり、それらの関係を一切

抜きにした私それ自身・俺というものはあり得ないのです。とても考えられないことです。例えばコップがありますが、このコップは机の上に載っています。机は床の上に、床は建物の中に、非常に単純な例ですけども。コップそれ自身というふうに考えることはできないのです。コップと水との関係そしてそれを私が飲むという関係、いろいろなそういう関係の網の目の中にコップひとつにしても存在しているのです。

〈どぶん〉という音ひとつは単純な現象です。その単純な現象ひとつ取り上げてみても、そこには「へわたし」という水と他のものとの関係において「どぶん」なのです。また違うものとの関係において「ちやぼん」となるのです。これを形象の相関関係といえます。形象というのはイメージのことです。

明日の分科会では「形象」という言葉が飛び交うと思います。形象というのはイメージです。しかし単なるイメージではなくて、作者が意味づけたイメージであり、また読者が意味づけることのできるイメージです。意味との関係でイメージということをとらえてほしいのです。ただイメージではありません。意味づけられたイメージです。作者によってかつ読者によって意味づけられたイメージ、これを形象と定義しています。形象というものは、ぼつんと単独にあるということはありません。必ず他の形象との響き合いにおいてしか存在しないのです。これは先ほど私という人間が他の人間やものごととの関係においてしか存在しないと云いましたのと同じことです。

西郷文芸学の形象相関の原理というのは、現実のものごと、現実の人間すべてが人間やものごととの関係において存在しているということとを正しくリアルに反映した理論です。それがまさに形象相関の原理なのです。この原理が文芸学の土台になっているのです。

この詩なんかそうです。〈どぶん〉というのは、「へわたし」という語り手の水と大きな石か何かとの相関関係が〈どぶん〉なのです。〈ちやぼん〉というのは何か小さな何かとの相関関係、〈ばしゃ〉というのは魚か何かはねた音ではないでしょうか。そういうふうにすべては形象の相関関係さまざまな周りのものとの関係を築いて生きている、存在しているわけです。

#### 典型として読む

実はこの詩は私が教師のみなさんにお勧めしたい詩のひとつなのです。子どもに読ませる前に、先生方自身がここから意味をとらえてほしい、意味づけてほしい。この意味づけというのは、誰が・どういうふうに意味づけてもいいのです。ここで私がどういうふうに意味づけたかということをお話しします。

意味づけというのは、すべてのものには意味があるのではなくて、私なりあなたが意味づけるという形でそこに意味を与えるのです。意味付与・意味づけるといいます。意味があるという言い方はほんとは正しくないのです。

ではどういうふうに私が意味づけたかといいますと、水でさえ無限の可能性をもっています。他のものとの相関関係において無限の可能性をもっている。まして子どもは水なんでものではない。それこそ豊かな、それこそ無限の可能性をもっている。大きな石を投げ込むとどぼんと大きな音をだします。小さな石を投げこむとちやぼんと可愛い音を出します。みなさんが授業で子ども達も違がこういうふうに反応してほしいと期待して授業してなかなかそういうふうに反応してくれません。例えば「どぼん」と発言してほしいと思っても「ちやぼん」といったりします。そうすると何で「どぼん」といわないのか、何か子ど

ものほうに原因や責任があるような逆立ちした考え方をします。しかし大きな石を力一杯投げ込めば、どんな水だって、どんな子どもだって「どぼん」というのです。逆に「ちやぼん」とかわいらしい音をさせた時には、大きな石ではなくて小さなものをそっと投げ込めばいいのです。つまり石に相当するものが教材であり、その投げ込み方が授業です。

これは教材論・授業論を説いている詩だと意味づけてください。

作者は何と云いか知れませんが、工藤さんは懇意なので、そのうち一度その話をしてみようと思います。どんな顔をするか。かまわないのです、作者が「ふうーん」と言おうと何しよう。この詩は、もう私の詩なのです。子ども達にとつての詩なのです。そこでは自由に意味づければいい。ただ意味づけには正解はありません。○×で正解を評価するわけではありません。

では何かと言いますと、どの意味づけがより深いかという相対的なものなのです。ですからより深い意味づけを目指して授業というものを組織する。こういうことです。

わけの場合には正解はありません。お前の考え方はそれは間違い、このわけはこれが正解。○×で評価できるのです。評価というのは○×だけの評価ではないのです。○×で評価できない教育の問題もいっぱいあるわけです。例えば意味とか値うち・価値とかいうのは、どれだけ子どもがあるいは人間がより深い意味づけ価値づけができたかどうかという相対的なものです。そこが評価の仕方にかかわってくるということです。

無限の可能性があるというのは私の意味づけです。そしてそれが教師にとつてはいま言ったような意味づけができます。これを典型としてとらえるといえます。典型を目指す読みというのは、教師であるみなさんが、この詩を自分のこととしてとらえることです。すぐれた文芸作品というものは、誰が読んでもその人が主體的にかかわること、その人なりに豊かな読み、深い意味づけができます。それがすぐれた文芸作品というものです。そういう文芸作品を教材として取り上げれば教師の意味づけよりもっとおもしろい、もっと深い意味づけを子どもがする可能性はいくらでもあります。私も過去半世紀の間いろいろんな所で子どもに授業しましたが、ハッとするような意味づけを子どもがする。自分が意味づけしていることを意識してない自覚してない。にもかかわらず子どもの言葉が意味づけになっていることがあるのです。そしてそれが私が見えない、見えない角度から新鮮な意味づけをすることがいくらでもあるわけです。

ところが今はもう教育が枠にはめた、型にはめた教育になっていきますから、一人一人の子どもの自由な発想のほうに窮屈にたがいはめられているというのが今の教育状況ではないでしょうか。大変残念なことです。実におもしろい実にすばらしい意味づけを子ども達は今までしてくれました。うーん、なるほど、おもしろい。おーそうか、わかる、というふうだね。

「手紙」という詩がありますが、

## 手紙

鈴木敏史

ゆうびんやさんが こない日でも  
あなたに とどけられる

手紙はあるのです

ゆっくり 過ぎる

雲のかげ

庭にまいおるる

たんぼぼの わた毛

おなかをすかした

のらねこの声も

ごみ集めをしている人の

ひたいの汗も……

みんな 手紙なのです

読もうとさえすれば

### 意味づけるのは人間だけ

へゆうびんやさんが こない日でも／あなたに とどけられる／手紙はあるのです」といわれると「え？」と思えますね。手紙というのは郵便屋さんをもってくるわけですから。だけど何でだろうと思います。こういうふう疑問を読者が持つように書き出されているわけです。これを「仕掛」といいます。仕掛のある書き出しです。つまり読者を作品の世界に引っ張り込む一つの工夫です。こういう工夫は、もう四年生ぐらいから、こういういい説明文や物語文から、筆者・作者がどういふふう読者を引き入れる工夫・仕掛をしているかを学ぶことで、それを今度は自分が作文を書く中で生かしていくということです。

へゆうくり過ぎる 雲のかげ」とあります。これは何だろう。へ庭にまいおるる／たんぼぼの わた毛」このわた毛が舞い降りるわけはわかりますね。種子を広く散布するという植物の戦略ですよ。それからへおなかをすかした／のらねこの声」これはもうわけは書いてあります。おなかをすかしているというわけがあつて鳴いているのだということはわかります。へごみ集めをしている人の／ひたいの汗」暑いから汗をかいているのだというこもわかります。

さてこれがへみんな 手紙なのです」とあります。ここで再び読者は、なぜこれが手紙なのか、振り返って考えざるを得ない。手紙とは何かといえますと、書き手が読み手にある何か意味を伝えるものです。意味のない手紙というのはあり得ないのです。無意味な手紙というのがあるはずがない。手紙というのは相手に意味があつてこそ手紙なのです。相手もまたそこから意味を読み取るわけです、自分なりに。つまり手紙というのは意味を傳達する、意味をやりとりする一つの媒体、メディアなのです。

ところがここにあるへたんぼぼの わた毛」でもへのらねこの声も」それなりのわけはあります。そのわけは考えることができます。そこでストップしてそれ以上進まない。これが今の教育の現状なのです。そこから先が実は問題なのです。それを鈴木敏史さんは、詩人として、読者である子どもたちにそこから先の意味ということを考えてほしいという願いを込めた詩であろうと思うのです。なぜ・どうしてというところで終わるのではなくて、それがどうなんだと、自分にとって。ということとはつまりこういうことだともいっ

たらいいでしょうかね、意味というのは。そうすると「ああそうか。なるほど」へ読もうとさえすれば、そこに意味をみいだす。いやそこに意味づけをしようとすることこちらの側の主体的な姿勢さえあれば、自ずからそこにその人なりの意味づけができるんだ。石ころは意味もなくなただ転がっているだけです。でもその石に例えば「つまずきの石」というふうに興味づけることもできるのです。あるいは私どもに何かを指摘す、何かを指示している。そういうふうにもその石を見ることも、何か合図をしてくれている石というふうにも意味づけることもできるわけです。

要するに意味というのは人間が、人間のみが、自分と自分をとりまくすべてのものに意味づけするということなのです。十人十色に、その人なりに意味づけする。これを意味とか価値というものは条件的であるといえます。

次の「はきはき」です。

はきはき

みのむしせつこ（工藤直子）

ひとりで ブランコしていたら

とんぼが「あそぼう」と

とんできました

わたしは「はい」というかわりに  
かくれてしまいました

そのよる ねどこのなかで

へんじの れんしゅうをしました

「はい！あそびましょ

はい！あそびましょ

はい！あそびましょ」

あしたは

はきはき へんじができますように

あしたも

だれかが あそびにきますように

#### ひっくり返る人物評価

へひとりで ぶらんこをしていたら／とんぼが「あそぼう」と／とんできました／わたしは「へわたし」というのはへみのむしせつこ、みの虫。みの虫といえますけれどもただみの虫ではありませんよ。みの虫のイメージと人間のイメージが合わさった、ダブルイメージです。複合形象といえます。複合された形象。先ほどの「みず」は水のイメージと人間のイメージが複合された形象です。人物といえます。へとんぼもこれはただのとんぼではなくて、とんぼのイメージと人間のイメージが複合した。合わさった人物なのです。

へとんぼが「あそぼう」と／とんできました／わたしは「はい」というかわりに／かく

れてしまいました。

これ二年生に何回か授業したことがあります。一連だけ出しまして、「このみのむしせつこさん、あなた達どう思う」というと、否定的な意見ばかり出てきます。「何かいい感じしていやらしい」「もうなんか友達にしたくない、せつかく遊ぼうとっているのに何にも言わずに隠れてしまう。こんな友達いやだ」と、こう言います。いやな奴だね、とか否定的なのがいっぱい出てきます。そこで、それを黒板に書いておきます。意地が悪いですけれども、さんざん言わせておいて、それから二連と三連を読んでやるのです。

へそのよる ねどこのなかで／へんじの れんしゅうをしました／「はい！あそびましょ／はい あそびましょ／はい あそびましょ」というと、子どもたちは笑い出してしまいます。その笑いは軽蔑の笑いではありません。共感の笑いです。「うん、わかる」という。

それでへあしたは／はきはき へんじができますように／あしたも／だれかが あそびましょ／はきはきはきと。ここで子どもたちに、みのむしせつこさんのことをどう思うと聞くと、「何かおもしろい」とか、「何かいい感じ」とか「そういう肯定的な評価ができてきます」。

なぜ百八十度評価が変わったか。つまり〈外の目〉で私たちは見ています。〈外の目〉でみのむしせつこを見ていた時には、何かうじうじした引つ込み思案の、友達としてつきあいたくないみたいな、そういうマイナス評価をしてしまいました。しかし、〈内の目〉で、その人物の気持になって、その人物の心の中に入ってみると、実は、ほんとうは友達がほしい、ほんとうは遊びたい。でも引つ込み思案の性格のために、ぱつと「はい」って返事ができないことがわかる。わかることでみのむしせつこさんに対する否定的評価がいじらしいというふうに肯定的評価に切り替わるのです。

これが文芸教育というもののなのです。お説教するのではないのです。「心のノート」なんていうのは、読んでみると嫌らしいですね。わたしもサークルのものから貸してもらって読みました。もう読むに耐えないです。とにかく嫌らしいです。嫌らしいほど立派な姿勢が出てこない（笑）ですよ。もう途中で変な気分になってきます。あんなもので何をやりたいんでしょね。幸いあんまり熱心にやっつけないようですね、教師も。（笑）親も「ぶーん」と言ってそっぽを向いている状態です。これも幸いだと思っています。

例えばこの「はきはき」という詩は、子どもが読んでもおもしろがつて読みます。子ども自身がちくつと痛いのです。最初こんなうじうじしてつきあいきれないとか言っていました。それを全部黒板に書いておいたのです、あんたらさつきこういうふうに見ていたのだぞと。何でこんなに変わったのだ、とわけを聞きます。

そうすると、ああそうか人間というものは、外からだけ見てもダメだ。外からも見なければいけません、内面に入る。内面に入るといのは想像力でしかないのです。肉眼の目で見ることはできない。ですから心の目と言いますか想像力が必要です。その想像力を養う場が文芸教育なのです。

もちろん理科だって社会科だって想像力を必要としますけれども、人間の心を想像するというのは物語・詩の教育において他にはたぶんないと思うのです。そしてそこが一番欠けているからこそ人の痛みをわからない子どもに育ってしまったっている。それは子どもの責任ではありません。大人がよってたかってそういう教育の場をつくってしまったっている。人

間のわかる人間を育てるということを棚上げしている。その結果が佐世保のああいふ事件をも引き起こしてきているのだと私は思うのです。

はつきり言って文部科学省の責任ですよ。何でああいう学習指導要領で教育現場を縛るのか、子どもを縛るのか、親を縛るのか、身動きできないように、そして立派なロボットをつくるために。萩原朔太郎が「軍隊」で表現しましたようなへぎつく、ぎつく、お一、二、お一、二とかけ声でしか動けない。権力の指示するとおりにしか動けない、動かない。そういう人間を仕立て上げようとしているわけなのです。従順な人間です。自己というものを失った、人権というものを棚上げした。そういう教育を今しようとしているのです。

「村の人口」という詩です。これもおもしろい詩です。

村の人口

原田直友

村の林にや小鳥が八十羽

いやいや お昼ごろ

ひなが三羽かえったそうだから八十三羽

村の小川と池にや魚がちょうど五百匹

村の野原と畑にやもぐらが六十七匹

それに虫が五万二千とんで一匹

犬が四匹ねこが三匹

ねずみが一軒に二匹として四十七匹

村の人は九十六人

あわせて村の人口は

ただ今 五万二千七百九十四

ふざけた言い方から深い意味

〈村の林にや小鳥が八十羽／いやいや お昼ごろ／ひなが三羽かえったそうだから八十三羽〉どうやって数えたのでしょうか。(ざわめき) 私は明後日ここで六年生に授業をします。その授業をする子どもたちにせめてまあ一回か二回顔合わせをしておきたいと思ひまして、この詩をその子どもたちに授業したのです。それでどうかという、「いい加減な数え方だ」というのです。そうでしょう。へひなが三羽かえったそうだからこれは自分で数えたわけではないのです。誰が数えたのか知りませんが、聞いたわけです。伝聞です。(八十三羽) いかにも何かきっちり数えたみたいに聞こえるけれども、いい加減なインチキですよね。原田直友さんがインチキだといっているではありませんよ。この語り手がですよ。

〈村の小川と池にや魚が五百匹〉五百匹と切りよく数えられるものでしょうか。第一魚は泳ぎまくっているのにどうやって数えるのでしょうか。

〈村の野原と畑にやもぐらが六十七匹〉子どもたちが笑い出してきました。何これ、どうやって土の中に潜ってるのを。土の中に潜っているからモグラとたぶん言うのではないで



しょうか。それを六十七匹なんて、さも正確にきちつと数えたみたいですよ。

それに「へ虫が五万二千とんで一匹」なんて（笑）。「へとんで」というのは、桁が百の桁十の桁をとばして一の桁という意味で「へとんで」と。それから虫ですから、虫が飛んで一匹という両方に掛けた掛詞なのです。だじやれです。ふざけた言い方です。もう子どもたちもいい加減ふざけているとか実感してきます。

「へ虫が四匹ねこが三匹」このへんは確からしい。「へねずみが一軒に二匹として四十匹」これどうですか。ねずみはねこがいる時にはいませんが、ねこのいない家だったら二匹ということはありません。親子二匹とか、夫婦二匹で住んでましたなんて、そんなねずみの世界はない。ねずみというとねずみ算で象徴されるように、もうわいわいわいと増えて五、六匹か十匹ぐらいいはわーっといきます。いない時は一匹もいない。こういう感じですよ。だからせめて一軒に十匹としてというくらいにして計算してほしいですね。見積もるのなら見積もるでね。それが四十匹というのですから家は何軒あるのでしょうか。簡単な割り算です。二十軒です。これはまあ確かです。「へ村の人は九十六人」これは正確かも知れません。

「あわせて村の人口は」なんていって「五万二千七百九十四」。子どもはこれはすぐ足し算して計算します。（笑）そして「あつてる」というのです。（笑）「馬鹿言うな」と言うのです。（笑）

例えば、魚三匹に虫五匹あわせて何匹と計算できますか。そんな計算しませんよね。どっちも式、数字が同じ式だからといって足し算できません。虫と魚ではまるつきり違います。こういうのを粹組（カテゴリー）が違うと言います。

では、この詩は、ふざけた、馬鹿げた、いい加減な詩かということですよ。

語り手の語っている語り方は、確かにいい加減な、ふざけた言い方です。文体といいますが、ところが、こういう足し算の根底にあるものの方・考え方はどうでしょう。全部、虫の命も、子どもたちは命とか生命とか言っていました。虫の命も、魚の命も、犬やねこやねずみの命も人間の命も等しく、全部同じように数えている。ということは命に大きい小さいはないと。命に尊いとか卑しいとか差別はない。すべて命は平等である。こういう考え方をもしすれば、「あわせて五万二千七百九十四」になるのです。ここに数詞をつけると言えば「九十四命」なんてこうつけてくれます。感動的です。ようするにこの詩は、ふざけた言い方でまともな真面目な深い意味を表現した詩ということなのです。

一見おもしろがらせて、ちょっとふざけた言い方で、しかしそこにはこれまで誰もが発想しなかったようなものの方・考え方、虫も魚も犬もねこもぐら人も人も一律に全部同じ平面に並べてみるという見方です。

これは今日のディープエコロジーといいますが、環境問題をもっと深いところまでとらえるという思想が北欧のほうから入ってきて、今それが広く世界中に行き渡ってきておりますけれども、その思想は一口に言えばこの「村の人口」という思想なのです。もっと言うならば、日本の大乘仏教、鎌倉以後日本に栄えた大乘仏教では、単に人の命・虫の命・魚の命だけではない植物の命もいやそれだけではない土や水や山や川すべて、山川草木悉皆すべて救われる、すべて命あるものと考えます。これはもう徹底した世界観です。人間の命・人間の幸せを考える以上に山や川が穢されてはならないという思想なのです。山や川の命が生きていてこそ水の空気のすべてが生きていきその命を保っていてこそ人間の命・人間の幸せも保障されるということをすでに鎌倉時代の日本の仏教は説いてきたわけ

です。これは世界の最先端に行く思想だと思ふのです。今頃やっと世界の良識ある人達がいわゆるディー・エコロジーということを言い出した。でも七百年も前に日本では大乘仏教がそういうことを説いてきているわけです。

インドでは、衆生というのは人間だけを指しています。それが中国にきて、人間だけではなくてこの世の生きとし生けるものを衆生としました。衆生の幸せを願う。衆生の成仏を願う。それが日本に入ってきて鎌倉時代のおの血みどろな時代です。血で血をあらう時代だからこその中で生きようということの切実な大事さを痛感したのです。その中で命というのは人間や犬猫だけではない。土や水や川、空気すべてが命なのだということろにまで到達したのです。それが江戸時代から明治・近代に入ってきて、がたがたがたつとそういうものがなし崩しに崩されてきて、今日のような妙な時代・社会になつと思ふのです。

われは草なり

高見順

われは草なり  
伸びんとす  
伸びられるとき  
伸びんとす  
伸びられぬ日は  
伸びぬなり  
伸びられる日は  
伸びるなり

われは草なり  
緑なり  
全身すべて  
緑なり  
毎年かはらず  
緑なり  
緑のおのれに  
あきぬなり  
われは草なり  
緑なり  
緑の深きを  
願ふなり

ああ 生きる日の  
美しき  
ああ 生きる日の  
楽しさよ  
われは草なり

生きんとす  
草のいのちを  
生きんとす

### 平凡が非凡

「われは草なり」というこの詩もすばらしい詩です。毎年毎年緑だと。もう普通だったら飽きてしまうわけです。ところが語り手の〈われ〉は、〈緑の深きを／願う〉という形で己の平凡であることに飽き飽きするのではなくて、平凡さに徹すると。自己の個性とことん極める、とことん生かすという主體的な生き方を選んでゐるわけです。それがいかに美しい人生であり、幸せな人生であるかということを書いてゐるわけです。それから「鉄棒」という詩です。

鉄棒 村野四郎

僕は地平線に飛びつく  
僅かに指さが引つかかった  
僕は世界にぶら下がった  
筋肉だけが僕の頼みだ  
僕は赤くなる 僕は収縮する  
足が上がってゆく  
ああ 僕は何処へ行く  
大きく世界が一回転して  
僕が上になる  
高くからの俯瞰  
ああ 両肩に柔軟な雲

### 相手を変えることで自分も変わる

これは何も鉄棒の楽しさをただ歌っているわけではありません。鉄棒に飛びつくをへ地平線に飛びつくと言っています。地平線というのですからこの鉄棒は、はるか彼方のなかなか到達しがたいものとしてある鉄棒ということですからへ僅かに指さが引つかかったで、世界にぶら下がる。鉄棒を地平線と僕は呼んでいる、というか見ている。さらに世界というふうに意味づけている、見ている。ということは語り手の僕は、相手を、対象をただの鉄棒ではなくて、地平線と認識し、地平線に変えて、世界に変えることで自分自身をも五尺の等身大の僕から、地平線に飛びつくような大きな僕に変身させる。さらに世界にぶら下がる。さらに最後には世界の上に立ち上がるというふうに巨人というものに仕立てていくという発想です。相手を変えることで己を変える。対象を変革することが即自己を変革すること。これはまさに相関の原理なのです。

教師であるみなさんが子どもを教える、子どもを値うちのある人間に仕立てるといふことは即それは裏返しにいうと自分自身をも豊かな深いものに変身させていくということなのです。一方的に犠牲的にサービスしているわけではありません。相手を、子どもを

えることが自分を人間としてよりすばらしいものに変えていくという大変患まれた仕事をなさっているのです。ちゃんと給料ももらってね。そういう自覚がたぶんないのでないかと思えますね。(笑) ただもう奉仕の一方と、サービス係というぐらいのつもりでいる方もいらっしやると思えますが、「情けは人のためならず」と日本の諺もいっています。教師は子どもという人間をすばらしい人間に教養育てて変えていくという営みがそのまま己をも人間として豊かなすばらしいものに変えていくということでもあるのです。

芸術家はそうです。やはり彫刻家はただの石の固まりを刻んで、自分の労働によって、道具を使って刻んで、みなさんは教材を使って、チョークを使って人間を刻んでいきます。そうして立派な仏像なり、立派な芸術的な彫刻を刻みあげます。この営みそのものが、この行動そのものが、相手をそういうふうにつくっていく行動そのものが、その人を芸術家としてよりすばらしいものに変えていくことなのです。芸術家が己をすぐれた芸術家にするとするのは芸術創造という営みを通してです。

ナワ跳びする少女 藤原定

半円の縄が

天を小さく切ったとき

もう君は足元のそれを飛び

半円の輪が君の頭上を越えてき

君がまたそれを越える

たえず君をつつむ円球を形づくるために

そうして掬いとる天と地との交替から

生じる律動を 君の眼ががやいて歌う

跳躍の中にこそ 生のよるこびがあると

少女よ

額が汗ばみ 頭髪がかかるく叩いている

君を冷まし 君をなだめるように

自分で自分を仕立て上げる

この「ナワ飛びする少女」も同じです。少女は何も知らずにただ無心にナワ飛びしていただきますけれども、それを見ている語り手が、少女よあなたはね、半円の縄を使ってこうやっている。それが半円の輪となって、それが君を包む円球となって、最後には掬い取る天と地との交替から生じる律動というふうなものをあなたは生み出している。あなたが今やっている勉強、一生懸命鉛筆を握って数式の計算をしています。あなた自身は面倒な下らんことをやっている。ただの遊びかも知れないというふうに思っている。しかしそれは実は、そのことによってあなた自身をすばらしいものに仕立て上げている。自分で自分を仕立て上げていることだよと教師の立場から教えてあげる、とそういう詩なのです。

### おもしろい発想の詩

「なんておもったら」という詩は、明後日授業します。佐野美津男というのは私の友人で、若い時どうしようもない男でしたが、なかなかすばらしい詩人的感覚をもった男です。残念ながら若くして亡くなりましたが、ほっとした人々もいました。しかし一方で、私もそうですが、非常に惜しいというか、あれがあのままずっとなにしたらすばらしい詩人に、世の中に知られる詩人になっただろうと思います。その彼の詩です。子どものための詩ばかり書いています。「浮浪児の栄光」という小説のようなものを書きまして、大島渚監督が、「これはおもしろい、ぜひ映画にしたい」と言っていたのですが、本人が亡くなったリして沙汰やみになりましたけれども、その男の詩なのです。

なんておもったら

佐野美津男

パンやさんは

ほかほかのパンばかり たべている

なんて おもったら

おおちがい

ようふくやさんは

いつもあたらしいズボンをはく

なんて おもったら

おおちがい

びょういんの かんごふさんは

びょうきをしない

なんて おもったら

おおちがい

マドロスさんは パイプくわえて

カモメとあそんでばかりいる

なんて おもったら

おおちがい

よっぱらいは

なまけものでしょうがない

なんて おもったら

おおちがい

へいたいさんは

くにをまもってくれている

なんて おもったら  
おおちがい

このほかにも  
（なんて おもったら  
おおちがい）なもの  
うんとある

そしてすこしは  
ほんともある

それをぼくらは  
さがしてみよう

へパンやさんは／ほかほかのパンばかり たべている／なんて おもったら／おおちがい  
いゝでは何だというのです。へようふくやさんは／いつもあたらしいズボンをはく／なん  
ておもったら／おおちがいゝ こういう身近な手っ取り早い、ちよつとユーモラスな事例を  
取り上げてきて、へよつぱらいは／なまけものでしょうがない／なんて おもったら／お  
おちがいゝ酔っぱらっている姿はしょうがないけれども、酔っぱらってない時は立派な仕  
事をしているかもしれないですね。酔っぱらわない人間でも何もしい人間もいますから  
（笑）。

へへいたいさんは／くにをまもつてくれている／なんて おもったら／おおちがいゝで  
は何でしょう。ちよつと後のほうにくるとすこい。上昇している。こういう詩ですか。へこ  
のほかに／（なんて おもったら／おおちがい）なものがある。これ受け持ち  
の先生に子どもたちにこの詩を読んでもらって、この詩人の発想、「くはくだ／なんて  
おもったら／おおちがい」という詩を書かせてくださいと頼んであります。昨日子どもた  
ちが書いてきたのを見たらおもしろいですよ。明後日ご披露します。

この発想が子どもたちにまず受け入れられます。発想とは何かというと、常識的にしか  
私たちは物事を見ていません。それを横からあるいは裏から見ると案外と真実が見え  
てくるかもしれないかと。こういう発想です。つまり詩の発想っておもしろい、し  
かも深いところに入り込んでいく可能性をもっている。

明後日は全部紹介したいと思うくらいですが、一時間の授業ですので全部できませんか  
らこの中のいくつかを子どもたちと読みあいながら、話し合いながら授業していきたいと。  
大変おもしろい授業になるのかなと思っています。楽しみにしていってください。

つまりこういう楽しい・おもしろい詩の発想から、虚構の方法、私たちが当たり前と常  
識的に思い込んで考えなおしなかったことを改めてひっぺがして見直してみようでは  
ないか。そうするとそこにはほんとうの姿、ほんとうの意味が、深い意味がでてくるのでは  
なからうか。こういうことを目指した詩とでもいいますか。

「空気」というのは三日目の環境問題に直接かかわってくるような詩だと思います。そ  
れを自分なりに読んでみてください。

風の旅びとがこっそり尾根道を通る

ここはしずかな山の斜面

一匹の雌きじが 卵を抱いている

青いハンカチのように

夕明かりの中を よぎる蝶

谷間をくだる せせらぎの音

ふきやもぐさの匂いが

天に匂う

(どこからも鉄砲の音などきこえはしない)

一番高い山の端に陽がおちる

乳いろのもやが谷々からのぼってくる

やがて、うす化粧した娘のような新月が

もやの中からゆっくりと顔を出す

——今晚は、きじのおばさん——

平和な時間がすぎてゆく

きじの腹の下で最初の卵がかえる

月かげにぬれてひよこがよろめく

親きじがやさしくそれをひきよせる

(どこからも鉄砲の音などきこえはしない)

### 否定態の表現

「五月の雉」というのは親子の雉の姿がありますが前連にも後連にもへどこからも鉄砲の音など聞こえはしない」という一行があります。この一行がないと親子のむつまじい雉の姿よということだけでそれだけで通り過ぎてしまおうと思うのです。しかしここでへどこからも鉄砲の音など聞こえはしない」とありますと、一応、「あ、平和。あ、安心。」という気持になります。次の瞬間に、でもいつか、いつかはわからないが、すぐこの後か、あるいは明日かわからないが、猟師がそこに現れる。鉄砲の音が鳴り響く、で親子の雉の運命がというふうには、どうしても想像させてくる詩なのです。こういうのを「否定態の表現」といいます。否定することによって逆にそれを強く意識させるという、こういったおもしろい問題があります。

平和であるということや安心してゐるなということなのです。平和で今あるということや、いま日本はどこからもまだテロをうけていない。と行ってしまおうと、いつかうけるかも知れんということの意味しているわけです。否定態の表現というのはそういうものです。「空気」です。まど・みちおさんの。

空気

まど・みちお

ぼくの 胸の中に

いま 入ってきたのは

いままで ママの胸の中にいた空気

そしてぼくが いま吐いた空気は

もう パパの胸の中に 入っていく

同じ家に 住んでおれば

いや 同じ国に住んでおれば

いやいや 同じ地球に住んでおれば

いつかは

同じ空気が 入れかわるのだ

ありとあらゆる 生き物の胸の中を

きのう 庭のアリの胸の中にいた空気が

いま 妹の胸の中に 入っていく

空気はびっくりぎょうてんしているか？

なんの 同じ空気が ついこの間は

南氷洋の

クジラの胸の中に いたのだ

5月

ぼくの心が いま

すきとおりに 清々しいのは

見わたす青葉たちの 吐く空気が

ぼくらに入り

ぼくらを内側から

緑のそめあげてくれているのだ

一つの体を めぐる

血の せせらぎのように

胸から 胸へ

一つの地球をめぐる 空気のせせらぎ！

それは うたっているのか

忘れないで 忘れないで…と

すべての生き物が兄弟であることを！

### 自然の恩恵

〈ぼくの 胸の中に／いま 入ってきたのは／いままで ママの胸の中にいた〉へいたへいた〉  
というのは空気を人物化しているわけです。〈そしてぼくが いま吐いた空気は／もう



パパの胸の中に 入っていく／同じ家に 住んでおれば／いや 同じ国に住んでおれば  
／いやいや 同じ地球に住んでおれば／いつかは／同じ空気が 入れかわるのだ／ありと  
あらゆる 生き物の胸の中を

今みなさんは、さっきから私が一時間話して吐いている空気をずっと吸っておられると  
思います。(笑) まあ、ありがたいお話ですが(笑)。逆に言うと、私もいやな奴の空気  
も仕方なく吸わねばならない(笑) し、愛しい人の空気も吸わせてもらうということでは  
ようかね。こんなふうにこの詩を読んだらちよっといけないかも知れませんが。

へきのうへ時間・空間の問題だけではないのです。へきのう 庭のアリの胸の中にいた  
空気が／いま 妹の胸の中に 入っていく／空気がびくりぎょうてんしているか？／なん  
の 同じ空気が ついこの間は／南氷洋の／クジラの胸の中に いたのだ」というのです。  
話が大げさですね。でもこれはあり得ないことではありません。あり得ることです。絶対  
にあり得ないとは言えない。あり得ることです。空気が地球をとりまいてる限りですね。  
空気を吸うことなしには生きていけない生き物である限りこの運命は逃れられない運命で  
す。

へ5月／ぼくの心が いま／すきとおりそうに 清々しいのは／見わたす青葉たちの  
吐く空気が／緑の吐く空気です。それを吸って、酸素を吸ってへぼくらに入り／ぼくらを  
内側から／緑のそめあげてくれている／ありがたいということ。自然の恩恵をうけて  
いると。

へ一つの体を めぐる／血の せせらぎのように／胸から 胸へ／一つの地球をめぐる  
空気のをせせらぎ！／それは うたっているのか／忘れないで 忘れないで……うたっ  
ているのかへすべての生き物が兄弟であることを！

これは地球環境問題、三日目にシンポジウムがありますけれども、そのシンポジウムに  
ちなんでも取り上げた詩の一つです。

「スポーツ」も

スポーツ

鶴見正夫

へ走る

前へ！

前へ！

ただまっしぐらに

前へ！

きみの前にはゴールがまつ、

きみのうしろにはスピードが残る。

単調な手足のくり返しがきざむ

栄光へのリズム。

きみがきみとたたかう

この長い道程――

〈とぶ〉

大地をけつて  
どれだけ空中にいられるか  
とべ！

より高くへ、  
より速くへ。

からだじゅうをばねにして  
きみはいま地球の引力にいとむ。  
そのひととき、

自由のとき、

一しゅんの美しい花がひらく。

スポーツとは

〈前へ！／前へ！／ただまっしぐらに／前へ！／きみの前にはゴールがまつ、／きみのうしろにはスピードが残る。〉しゃれた言い方ですね。すぐこういうのはまねしてみたくなるのです。〈単調な手足のくり返しがぎざむ／栄光へのリズム。／きみがきみとたたかう／この長い道程〉この〈長い〉というのは時間や空間を表しているのではありません。スタートからゴールまでの時間あるいは距離はしれたものです。だからそれを言っているのではない。

では、何を意味しているかといいますと、栄光への足取りというものは、その間には、急げ心がでたり、もういやになったり、自信を失ったり、弱気になったりいろんなそういう自己との戦いです。自己を乗り越えてこそ〈栄光へのリズム〉なのです。これを〈長い道程〉といっているのです。つまり自己との戦いであるということを書いてあるわけです。

前のオリンピックの時に、テレビを見ておりましたら、テレビのレポーターがある選手にマイクを向けて「あなたにとってオリンピックとは何ですか」これは意味を問うているわけです。あなたにとってオリンピックの意味とは何か、と聞いているのです。意味という言葉は使っていませんがね。

そこでその選手が答えました。「自分の記録との戦いだと思う」とこう言いました。なかなかしゃれたことを言うなと思いましたが、印象に残りましたけれどもね。確かに普通ですと、常識的に言えば、相手の記録との、相手との戦いといえます。相手を打ち負かして自分がトップに躍り出ることだと、普通はこういうふうに常識的に考えます。けれどもその選手は、結局は自分の記録をさらに戦ってそれを一歩でも乗り越える。それが私にとってオリンピックというものの意味だということを書いてあるのです。これは一つの意味づけです。すべてそう考えなくてはならないということではありません。そうすると「あ、なるほど」とみなさん思うでしょう。

子どもの点数をつけるのをみなさんは子どもに点数をつけているのだと普通は思いますが、でもこういうふうに意味づけしてみてください。自分の授業の仕方が良かったか悪かったかに点数をつけるのだ、と。そうするとあだやおろそかに子どもに点数をつけられま

せんよ。この子まだわからないのか、×点、これも×点これも×点と。全然胸の痛みも感じないで×点つけていたのではしょうがないですね。×点をつけるというのは自分の授業の仕方がまずかったということに×点をつけているというふうに。それ意味づけなのです。わかりますか意味づけということが。

へ大地をけて／どれだけ空中にいられるか／とべ！／より高くへ、／より速くへ。／からだじゅうをばねにして／きみは今地球の引力にいどむ。これはその通りです。地球の引力、つまりそれに逆らってどれだけ高く、どれだけ速くへとぶか。これはつまり物理的な見方・考え方といえ、その通りです。その通りなのですが、そこで終わっていないのです。

へそのひととき／自由のとき、／しゅんの美しい花がひらく。へ自由といえれば何からの自由か。普通は、地球の引力から解放され、地球の引力に逆らって、その地球の引力の束縛から自由になるとこういうふうに考えます。これはわけです。そこで終わってしまったのではつまりません。そこから一歩先へ意味づけをしてみたいと思います。

結局自分が高く飛べないということは、引力が自分を引っばっているからだと考えるなと。はやくいえば自分の尻が重いからだ。自分の体が十分にまだ鍛錬されてない。ただ自分の重量・重さとの戦い。自分の重さからの束縛から己を解放して高く遠くとべ。それがほんとうの自由だ。普通自由というのは束縛から解放された状態を自由というのです。その場合の束縛というのは他者、外から己を束縛する、そこから解放、自由と考えるのですが、自分で自分を縛りつけている。自分の弱さ、自分のいたらなさ、自分の欠点、自分のマイナス、それが自分を縛りつけている。その束縛から、自分自身を束縛しているものから自分でそれを断ち切って解放され自由の天地にとべ、とこう言っているわけです。

「スポーツ」という詩は結局、自己との戦い、自分の弱さ、自分を下へ後ろへ引きずる、自分の中にあるそういうマイナス。それとの戦いという詩です。

こういうふうにいま私が意味づけして読んだわけです。  
「東京のバラード」です。

#### 東京のバラード

谷川俊太郎

東京では 空は

しっかり目をつむっていないければ 見えない

東京では 夢は

しっかり目をあいていなければ 見えない

#### 逆説的な発想で条件的に見る

へ東京では 空は／しっかり目をつむっていないければ 見えない。普通はしっかり目を開けて見ると言います。反対の言い方をしています。へ空はしっかり目をつむっていないければ 見えない。ほんとうは目をつぶったから見えないわけです。目を開けてなければ見えないわけです、空は。逆な言い方をします。

へ東京では 夢は／しっかり目をあいていなければ 見えない。夢というのは夜見るも

のです。眠っていて、目をつぶっていて見るものが夢なのです、常識的には。それを逆にしっかり目を開けてないと夢は見えないとこう言っているのです。

恐らくみなさんも戸惑って「なんだこの詩は？ どういうふうに読んだらいいのか」と思われるでしょう。それは、どういうふうに意味づけたらいいのかという戸惑いなのです。

私はこういうふうに興味づけてみました。〈空〉と〈夢〉というのは対比されています。しかも類比でもあります。共通性を持ちながら違いがあります。こういうふうに見ます。そうすると〈夢〉というのは理想という言葉で置き換えることができます。〈夢〉を理想と意味づけることができます。仮に〈夢〉を理想と意味づければ、それと対比して〈空〉は現実とでもいったらいいでしょうか。このように現実と理想というふうに興味づけてこの詩を読みなおしてみます。東京では現実というものは、というふうにですね。

さて、ほかならぬ東京である。文章を読む時に、「ほかならぬ」という言葉をくつつけて読まれるといいです。ほかならぬ東京です。津軽なんかではないということです。ほかならぬ大東京です。大東京というのはいろいろなもの複雑に錯綜して何がなんだかわからない、そういう混沌たる世界がまさに東京なのです。そういう混沌たる、そういう複雑な、ごちゃ混ぜになっているようなそういう東京では、現実を目を奪われて、惑わされて、ほんとうの現実というものを見失ってしまうぞ。だからそんなものに目をやらないでしっかり目をつぶっていなさい。そうでないとほんとうの現実を見そこなうぞ、と。目の前のさまざま現実を目を奪われて、そしてほんとうの現実が見えなくなってしまう。そのことを戒めているわけです。逆に、そういう大東京では、理想というものはしっかりと見つめていないと見失ってしまうぞと。理想をしっかりと見つめて、見つけてないと、まわりの現実じゃまされて見失ってしまうぞと。こういうふうに興味づけて読んでみたわけです。

これが正解というわけではありません。最初にお断りしたように意味づけというのは、誰が・何を・どう意味づけるかということで、いま西郷が、ひとりの読者がそういうふうに興味づけたということです。

作者がそういうふうに興味づけているかどうかは知りません。それはどうでもいいことです。もうこれは私の詩です。私が読むと、読むというのは「私の詩として読む」のです。私にとってそう読むことが私自体に興味があるということとして読んでいるわけです。

「火の記憶」です。広島原爆忌にあたりという副題がついています。

火の記憶 「広島原爆忌にあたり」

木下 夕爾

とある家の垣根から

蔓草がどんなにやさしい手をのばしても

あの雲をつかまえることはできない

遠いのだ

あんなに手近にうかびながら

とある樹の梢の

終わりの蟬がどんなに小さく鳴いても  
すぐそれがわきかえるような激しさに変わる  
鳴きやめたものがいっせいに目をさますのだ

町の曲がり角で

田舎みちの踏切で

私は立ち止まって自分の影を踏む

太陽がどんなに遠くへ去っても

あの日石畳に刻みつけられた影が消えてしまっても

私はなお強く 濃く 熱く

今あるものの影を踏みしめる。

#### あの雲や蟬の意味するもの

木下夕爾という人は、広島隣の福山出身の詩人で、今はもちろん亡くなれておりますが、俳句を非常によくした人でもあります。

へとある家の垣根から／蔓草がどんなにやさしい手をのばしても／あの雲をつかまえることはできない／遠いのだ／あんなに手近にうかびながら／何かみなさん言葉に振り回されてしまう感じです。矛盾した言い方をします。

さっきの「東京バロード」も逆説的な表現です。逆な形で真実を語るという手の込んだ一つの表現法です。こういうのはもう中学生以上でないとちょっとむづかしいです。ここには中学・高校の先生もいらっしやると思うので、「スポーツ」の詩とかちょっとむづかしい詩も入れてみました。

この「火の記憶」というのは、これも手の込んだ表現の仕方です、そこにある雲、現実のいま目の前にある雲です。へあの雲へはいま目の前のあの雲と過去の原爆の時のあのキノコ雲、これがダブっている「複合形象」なのです。先ほど言いましたね。文芸作品・絵画・美術・演劇では、複合形象というのがいっぱいできます。二つ以上のイメージがダブっている、重なっている、複合している。そういうものです。ここでは、現在ここにある雲が過去のあすこに広島島の空にあった雲とダブって、一つに重なって、複合形象としてあるのです。

へあの雲をつかまえることができない／蔓草がね。どんなにやさしく存在してもつかまえることはできない。キノコ雲の何をつかまえることができないかという点、後で言いますが、それが何であったかというそのもののもつ意味を的確にとらえることができないのだという恨みを述べているわけなのです。

へとある樹の梢の／終わりの蟬がどんなに小さく鳴いても／すぐにそれがわきかえるような激しさに変わる／鳴きやめたものがいっせいに目をさますのだ／いったい蟬というの何が意味するのかということなのです。一連の雲はすぐみなさんもキノコ雲とダブっているなど、いま目の前のあの雲と過去の原爆の日のあの雲とイメージとしてダブらせてあるなど、複合形象だなどいうふうに見当がつくと思います。しかしこの蟬というのはちょっとむづかしい。ちょっとみなさんは戸惑って、意味づけがなかなかできないである

うと思えますので後へ回します。

〈町の曲がり角で／田舎みちの踏切で／私は立ち止まって自分の影を踏む〉これは実際に現実の自分が自分の影を踏む、今ここ、この影ということですが。文芸作品では、現在・過去・未来が一つに重なるということが可能なのです。可能というか、そういう作品がいっぱい書かれています。それから、ここにあるものとあすこにあるもの、そこにあるもの、一つに重なる。それからこれとそれとあれがまた一つに重なる。一連でいいですよ。〈あの雲〉というのは、過去の雲なのです。それが現在の雲と重なっています。それからここにある雲と、あすこのというのは広島島の空の雲と重なっています。それからこの雲とあの雲とが重なっています。つまり空間・時間・ものが、形象の世界、イメージの世界では一元化される。一元化というのは一緒になる、一つになることです。

今お話ししているのは西郷文芸学の形象論をお話ししているわけです。そういうものだと私は考えています。

文芸におけるあるいは演劇における絵画におけるイメージというものは、イメージの世界ですから、すべて、このイメージは二つ以上のイメージが、複数のイメージが一つに溶け合った複合形象としてあるということがほとんどなのです。いろんな複合のあり方がありますが、一連でいうとそうです。二連の蟬はただそこに鳴いている、そこに今、現在そのこという空間に鳴いているその蟬であると同時にそうでもないものでもあるのです。では何と重なっているのかということ、読者が考えざるを得ない詩なのです。ちょっと後に回しますが。

この〈自分の影を踏む〉は現在、今そこにある自分の影を自分が踏むということですが。それが次の連のこれと重なってきます。〈太陽がどんなに遠くへ去っても／あの日石畳に刻みつけられた影〉これは有名な影です。原爆によって人の影が石に刻みつけられました。だんだん歴史の風化作用で影が薄くなってきて今それを保存するためにいろいろ働きかけていますが、その影が消えてしまっても、広島島の影が消えてしまっても、私はなお強く、濃く、熱く／今あるものの影を、自分の影を含めてね、踏みしめる。踏みしめたいと。

いったい蟬と影というのが何を意味するのか、というよりはどう意味づけるかということが読者の責任としてあるわけです。読者がどう読むかで詩になるのです。読者がただ読んだ。それはただ文章を読んだだけで、詩を詩として読むということにはならないのです。では、詩を詩として読むというのは、深い意味づけを作者がしたであろうそのイメージに読者も挑戦して、読者も主体的にどう深い意味づけをするかということが問われているわけです。

私はこういうふうの意味づけたのです。この詩には〈広島原爆忌にあたり〉という副題がついています。今年もつい先日広島原爆忌が行われたわけです。毎年毎年行われています。そして広島原爆忌とは何かというと、私は原爆とは何であったのか、何であるのかということの意味が問われる日だと思っております。私たちにあって、あるいは人類にとって原爆というものが、核というものが何であるかということの意味が問われる日です。

もっと引きつけていえば、アメリカ側は、日本人を解放すると称して、平和のためにという名目のもとに、美名のもとに原爆を広島と長崎に落とした。そうすることで一日も早く終戦、敗戦に導きたいという善意からでたのであるとこう意味づけています。しかし

いくら彼らがそう意味づけられても、その原爆によって肉親を失った、生活・家・町を失った私たち日本人にとって、「あ、そうですか」とその意味を受け取るわけにはいかないのです。いや私たち日本人だけではない。この広島原爆の意味は全人類にとって深く意味づけべきなのです。人類滅亡への第一歩を踏み出したというふうに意味づけたい。

広島原爆忌となりますとその前後でといえますかその前あたり半月か一月ぐらい新聞やらテレビなどでぼつぼつと話題が出てきます。だんだん近づいてくると広島原爆・長崎原爆あれは何であったのかということがいろいろと論議されます。やかましく話がいろいろと。しかしどうですか、原爆忌が過ぎるとスウィーツとたち消えてもう明日(十日)・明後日(十一日)あたりになるともう原爆という文字自体が新聞に出てきません。そして一ヶ月もたち半年もするともう原爆ということはずっかり私たちの頭から目の前から消えてしまします。そしてようするに広島原爆ということと蟬がばーつと沸き立つように鳴く、騒ぐ。ああいうふうに原爆とは何だ何だということをや叫びたてますが、さて広島原爆忌が過ぎるとすーつと消えて、わずかにどこかの隅っこで、一匹か二匹の蟬あるいは人間が、原爆、原爆ということはまだこだわり続けている。そういう状態になります。しかしまた再び原爆忌が巡ってくると、また原爆とは何ぞやと現在のイラク情勢ならイラク情勢と重ねて、結びつけて、またそれが話題となってきます。

広島原爆忌というのは一口に言えば、原爆とは何であったのか、何であるのかということの意味づけをどれだけ深くできるかということなのです。そういう意味で蟬のところはそういうふうに私は読んでみたいのです。それがまさに「広島原爆忌にあたり」という作者の思いであるかと思えます。そして自分の影を踏みしめながら、そこにあるものの影を踏みしめながら、広島原爆に残されたあの例の歴史的なドキュメントとしての影を思い出す。いや思い出すだけではない。その意味をさらに問い続けるといふことこそが広島原爆忌にあたり、私たちがするべきことではないか、とそういうふうに読みたい、とそういうことなのです。

〈影を踏みしめる〉というのは、原爆の意味を噛みしめるということだと。

今駆け足でいくつかの詩を取り上げましたが、これは明日分科会でいろいろ話し合いまする時に、ここにある詩を取り上げて、これはこういうことだなというふうに参考にしてください。