

谷川俊太郎詩の教材化

——『子どもの語り』による『生』『関係』の発見——

佐藤 洋一
(国語教室)

はじめに

谷川俊太郎の詩はこれまでも、小中高校の詩教材として「生きる」「朝のリレー」「どきん」「きもち」「地球へのピクニック」等が取り上げられたり、朗読等の音声言語指導の素材として扱われてきているが、谷川の詩の独自の方法や魅力・言語構造の特質等を踏まえ、それらを有効に生かした形での指導実践が楽しく身につく国語科学習として行なわれているとはいえないのが現状である(注1)。本稿は国語科における文学(詩)の言語技術教育研究の一環であり、二一世紀の国語科授業づくりに生きる詩の本質(原理)と言語特質に即した作品分析(教材研究の方法と視点)や、それらの基礎的な考察を生かした授業方法論・評価論を考えるものである(注2)。今回は谷川俊太郎の『子どもの語り』による詩作品を対象に、言語技術(レトリックと文体)や批評性等について検討する。

一、『子どもの語りの詩』が開く詩的世界

谷川は「子どもの〈詩〉」(一九八四・四と付記)というエッセイの中で、子どもの詩のもつ魅力や現代社会の制度や組織との関係等に触れ、重要な指摘をしている(注3)。このエッセイを通して、谷川における「子どもの詩」の意味と特質について述べることにしたい。

1、自己と世界の探究に向かう「無意識即の言葉」

時折、幼い子どもの書くものに「詩」としか呼びよぶのない言葉があり、「長い経験」と「意識された方法」をもつ大人の詩人の書いたものと区別しがたいものがある。その違いについて、宮沢賢治の「農民芸術概論要綱」の中の「無意識即から溢れるものでなければ多く無力か詐欺である」という言葉を引用し、

この言葉は詩におおそく最もよくあてはまる。無意識即の言葉は説明

の言語、解釈の言語から遠く隔たっていて、世界を部分に分割せず、全体へと統合する。子どもの言葉が時に詩的な力をもつのは、それらがまだ多くの言葉をもちたない未分化な言葉だからではないだろうか？

と述べている。さらにこうした言葉による呪術的な力をもたらずのは「未開民族の口承文芸」の中にも、科学の進んだ現代の私たちの世界観のイメージの細部にも、例えば夢の言語化・暗喩としての意味をもつイメージ等の表現が、「理性的な説明や解釈の能力」以上に科学的な真偽を超えて「私たちの魂に訴えかける」事実にも共通していると語っている。

2、文学作品としての「詩」と、子どもの詩

文学作品としての詩は、こうした「無意識即の言葉」の世界に根を下ろしながらも「表現としてはより意識的でありかつ洗練されている。しかもその扱う世界ははるかに大きくて複雑だ。無意識即でありながら、その無意識に成熟したおとなのあらゆる経験と知識と思考が影を落としていなければならない」のである。

このことは子どもの詩が「熟考」されたものではなくむしろ偶発的なものであるという点で、また現代社会のかかえるさまざまな問題を扱えるだけの容量をもたないという点で、詩の魅力の一部ではあってもそのすべてではありえない」とと表裏一体の関係にある。谷川の意図は、短歌・俳句の方法とは異なる形で「複雑な同時代の世界をひとつの全体像としてつかもうとする」現代詩の一方法としての子どもの詩に意味があるのである。

3、「子どもの恐るべき無意識の世界」への降下——意識と無意識——の文体

以下は、子どもの「生な現実」を大人の安易な郷愁や讚美によって「隠蔽」することなく、「子どもの恐るべき無意識の世界」へ降りてゆくことの重要性について語っている部分である。これは同時代の全体像を描こうとする谷川の現代詩人

としての立場であるとともに、「内なる子ども」の「無意識即の言葉」の表現を通して、『生・生命』と言葉、世界（他者）との関係の本質（『人間の真実』の探究という谷川の中心的な詩作のモチーフ）にもつながる点である。

詩に到るためにはおとなは時に内なる子どもをみつめなければならぬ。

抑圧され、管理され、虚飾にみちたおとなの仮面をみずから剥ぎとる勇氣をもたねばならない。言葉がそれを可能にしてくれるのだが、同時に言葉はそれを妨げもする。愛においても、また欲望においても快樂においても、おとなよりはるかに直接に世界と向きあっている子どもは、おとなにとって常にひとつの無垢な指針となりつづけるだろうが、それに甘えることはかえって子どもを見失わせる。

いわゆる児童むけの詩に多くある詩情はおとな自身の子どもの時代への郷愁に支えられていて、それらは子どもの現実をあきらかにするよりはむしろ隠蔽する。子どもの恐るべき無意識の世界へ降りてゆくためには、信じられないほどのエネルギーが必要だということは、いわゆる非行問題ひとつとっても自明なのに。（傍線は佐藤）

4、子どもの語りによる詩—谷川における三つの意味—

子どもの語りによる谷川の作品の発想と特質、それは、単に子どもの無垢な感覚や存在を取り上げて讚美するのでも、大人による「子ども時代への郷愁」や回帰の表現でもない。谷川の他のジャンルの作品にもみられるように、一貫して「複雑な同時代の世界をひとつの全体像としてつかもうとする現代詩」の意識的な方法に支えられていることが分かる。その特質を大きく三点にまとめ確認する。

一つは、『生・生命の原型としての子ども』の語りによる表現は「理性的な説明や解釈の能力」を超える、いわば「無意識即の言葉」として、現代人の意識と無意識の構造を照射する一つの表現装置（レトリック）になっているということが、まず重要である。学習による認識の言語を十分にもたない子どもの思考と語りは、「暗喩としての意味」のイメージや「夢の言語化」にも似て、私達の慣らされ管理された意識と無意識の深層の真実を描く一つの手法（レトリック）なのである。例えば、愛・恐怖・快樂・欲望等の子どもの存在感覚と他者との「関係」認識は、「子どもの恐るべき無意識の世界」を語ると同時により直接的に現代人の意識の真実を語るものとなっている。

二つ目は、現代における「国家・組織・制度」と「個人」の関係を、子どもの語りという視点から批評する表現装置になっていることである。子どもの詩は時

に優れた詩的達成を見せるにしても「偶発的なもの」であり「現代社会のかかえるさまざまな問題を扱えるだけの容量をもたない」と語っているように、未だ多くの語彙を持たない未分化な子ども自身の詩とは異なり、谷川の詩にあつては意図的に「現代社会のかかえるさまざまな問題」を語ろうとする意識が鮮明である。

例えば、家族や学校・先生・友達等を語る時に、肯定的な明るい詩ばかりではなく逆に悪や怒り、人生や人間関係の不条理とも言うべき不気味でグロテスクな裂け目の部分が強調された作品が多いのはそうした理由による。「抑圧され、管理され、虚飾にみちたおとなの仮面」の「内なる子ども」の視線や発想による批評と読むことができるのである。そういう意味で谷川の子どもの語りの詩は、子どもの詩と同じ「無意識即の言葉」の世界に根を下ろしながら、表現は「より意識的」で「扱う世界ははるかに大きくて複雑」「無意識即でありながら、その無意識に成熟したおとなのあらゆる経験と知識と思考が影を落として」いるのである。

三つ目は、子どもの語りによる詩は、いかにも子どもらしい自然さで素朴に語られており微笑ましいものとして表面的に読まれがちだが、そこには現代詩人としての谷川の鮮明な「方法意識」がみられるということである。谷川自身「自己表現としてのみ」とらえる詩作指導の立場を批判し、こうした指導が「詩の富のなかば」を失い「詩のもつ韻文性すなわち言葉の音の豊かさと、詩の形式すなわち言葉の姿かたちに対する子どもの感性をないがしろにする」と語っている。

こうした発想は、ことば遊びの詩・教え歌・童歌の詩作にも共通する谷川の日本語の豊かさの探究のモチーフにつながる基本的な態度である。詩の音楽性（音とイメージ・意味）とイメージ構成的方法的な意識は、現代詩における「韻文性」の回復（日本語の探究）という谷川の一つのテーマであるとともに、『生・生命』と『世界（他者）との関係』の表現としての意味が重要なのである。

このような考え方は、実際に詩のテーマ・題材・言語技術（レトリックと文体）等にもどのように反映されているのか、以下「なくぞ」「ごちそうさま」「どきん」「わるくち」「さようなら」「がっこう」「ゆうぐれ」「ふつうのおとこ」の八編を取り上げ具体的に分析してゆくことにする（注4）。

二、「なくぞ」「ごちそうさま」「どきん」

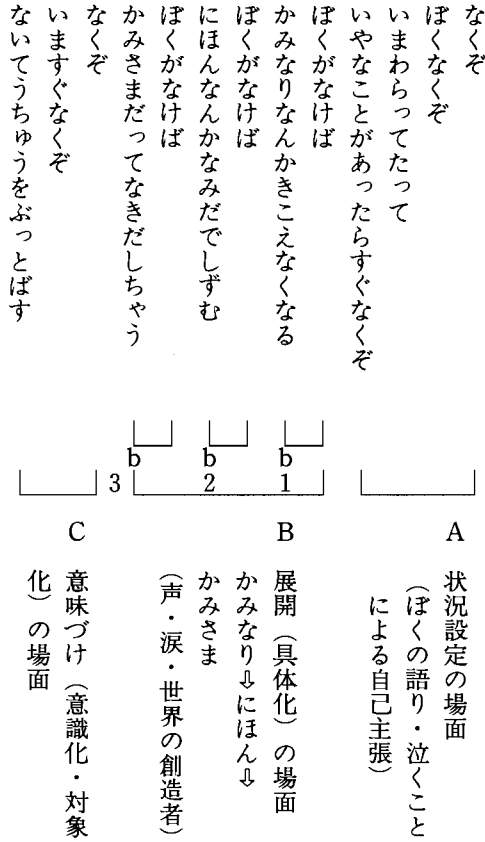
—存在感覚・世界との関係—

1、「なくぞ」—泣く—ことによる自己主張のユーモア—

「なくぞ」「ごちそうさま」の二編は、百瀬恒彦氏が撮影した子供の肖像写真に添えられたものである（『家庭画報』一九八八年一—二月号「子ども肖像」一九

九三年 紀伊国屋書店)。「なくぞ」の詩は、口を閉じ大きな目でじつとみつめる田村亮人君の二歳と七歳の時の写真に添えられたものであり、百瀬氏のコメントには「九二年の秋に、二年間のロンドン生活を終え、家族とともに帰国した。ロンドンでは、初めの数ヶ月現地校へ。すぐ泣いてしまう癖はいつのまにかなくなつた。」とある。

なくぞ 谷川俊太郎



この詩は、子どもの「存在感」と他者(父母や家族?)との「関係」を求める幼い心理を「泣く」という自己主張(強がり?)の形で描いたユーモラスな作品である。語り手として設定されているのは二・三歳程度の子どもである。大人は嫌なことや意にそわない場合には、言葉や暴力・無視等の表現があるが「泣く」ことよつて、その激しさによつて自己の存在の大きさをや迫力をアピールしているところがいかにこの時期の子どもらしい。

題名も含め「A状況設定の場面(ぼくの語り・泣くことによる自己主張)」、「B展開の場面(A場面の具体化)」、その意味づけである「C場面」の三つによつて構成されている。「A状況設定の場面」は「いまわらつてたつて/いやなことがあればすぐなくぞ」と、自分にとつての嫌なことの是非は問題にならず、「泣く」という身体表現による怒りや自己主張の方法を語っている部分である。「B展開の場

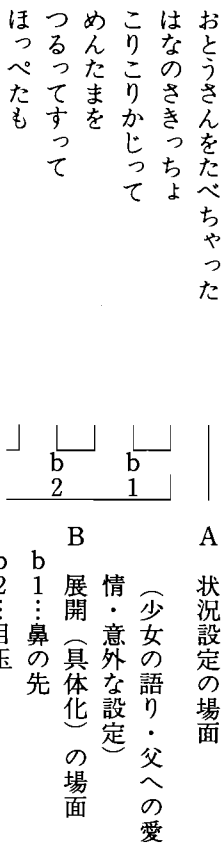
面」の「ぼくがなげば/かみなりなんかきこえなくなる(b1)」「にほんなんかみだでしむ(b2)」「かみさまだつてなきだしちゃう(b3)」は、僕が泣いた時に何が起るかを具体的に三つの表現で語っているが、雷は僕が知っている最も怖い大きな音を出すもの(声の大きさと迫力)を、日本が沈むとは涙の量の多量さを(涙と怒りの大きさ)、神様だつて泣きだすとは世界を支配し見守っている偉大な神でも、僕の「泣く行為」の凄まじさに驚き泣きだすという形で世界で最も恐ろしく迫力があるというアピールを意味している。

C場面は、A・B場面全体への意味づけが語られている場面。「なくぞ/いますぐなくぞ/ないてうちゅうをぶつとばす」は、繰り返しの中でせつかに自分がかまつてほしい(みつめてほしい)という他者への「関係」の希求が主張され、「うちゅうをぶつとばす」は自分の桁違いの力強さ(身体感覚)の強調であり、全て自分中心に世界がまわつていくというこの時期の子どもらしい表現である。子どもが存在を誇示する感情の表現には様々な形があるが、「笑う(微笑む)」「怒る」「黙る」ではなく「泣く」という行為を選択しているのは、周囲への影響力が最も強く、もしかしたら「ぼく」の心の底にどうしようもない寂しさや悲しみの感情があつたため、それを何とか吹き飛ばし、理解してほしいという願いがあつたからとも想像することができる。

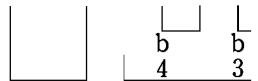
2、「ごちそうさま」―父を「食べる」という少女の愛情―

「ごちそうさま」は巻島美帆さんというやんちゃそうな少女の三歳と八歳の時の写真に添えられている作品である。写真についての百瀬氏のコメントには「大人が相手でも物おじしない、元気の良さ。五年後に会つても、ハキハキと話すのに、撮影となると笑うのをがまんする。『だつて、歯並びがヘンだから。うつらなようにしているの』と書かれている。

ごちそうさま 谷川俊太郎



むしやむしやたべて
あしのほねは
ごりごりかんで
おとうさんおいしかったよ
おとうさんあした
わたしのうんちになるの
うれしい？



b3: 頬
b4: 足の骨
(選ばれている部分の意味とイメージ)
C 意味づけ(意識化・対象化)の場面

この詩は少女の父親への愛情が、一見グロテスクにしかしユーモラスに語られている作品である。語り手の少女は語り(表記)と内容から三、五歳位と想定して読むことができる。また、父親のことが大好きで独り占めしたいような無邪気な思いをもつ少女が思い浮かぶ。題名を含め、A場面は「状況設定の場面」、B場面は「展開の場面」でどのように父を食べたのか具体的に書かれている。C場面は語りかけの表現によってAとB場面への意味づけが語られている。

この詩では特に、父親への愛情や愛しさを語るB場面が特徴的である。「はなのさきつちよ」「めんたま」「ほった」「あしのほねは巧みに選ばれ構成されている。鼻の先は親が子どもを愛しく思い抱き上げたりして、鼻と鼻を合わせる出っ張った部分であり(身体という肌の触れ合い)、子どもにとっては親の香り(体臭)と出会う場所である。目玉は顔や表情を最もよく表す部分であり、「わたし」への父親の眼差しを語るもの、また親がこれまで見てきたものを暗示する。頬は頬ずりの感覚等のような形で子どもへの愛情表現を表す所であり、子どもにとっては親の身体の暖かさや自分への優しさを確認する部分でもある。足の骨は「わたし」が立った時の目線の高さであり、膝の上に優しく乗せてくれるような父親の逞しさや包容力を表す部分である。

このように見てくると、鼻の先↓目玉↓頬↓足の骨というイメージの展開は大好きな「父親の存在全て」を、顔・表情(匂いや香り・視覚)↓身体の部分と全体(肌や皮膚・体全体)という形で捉え、独り占めしたい欲望が語られていると読むことができる。「ごりごりかじって」「つるつるすって」「むしやむしやたべて」「ごりごりかんで」という一連の表現も心から愛するということのグロテスクなまでのリアリティーを却って効果的に表している。子どもや孫・恋人等を食べたしまいたいくらいかわいい(愛しい)という言い方があるが、「おとうさんおいしかった」という表現には、父親を食べられる存在に譬え食べて満足した幸福な気分が何とも言えず巧みに語られている。

C場面は、父親への語りかけによって詩がまとめられている場面である。食べたら毎日排便することが生活習慣上、大切と教えられ自分で上手に排便できるか母親等から意識的に習慣づけられている時期の少女を思わせる。「うれしい？」という問いかけは父親への愛情の確認の表現だが、それが「うんち」の習慣と重ねられている所がユーモラスであり、微笑ましい。

恋人を殺し食べたという狂気は極端な形だが、愛情の本質(深層)には観念的にせよ、具体的にせよ他者を貪り食べるようなグロテスクな営みや葛藤の側面があることは事実である。この詩には幼い少女の無邪気な語りを通して、他者との関係・生の深層を垣間みせる要素があるようである。ちなみに、「はだか 谷川俊太郎詩集」「子どもの肖像」等の作品を書いていた頃、谷川は「秩序より混沌を書きたい」との対談の中で次のようなことを語っている(要点のみ紹介)。

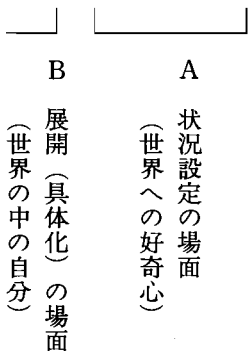
ふつうの人間が薄気味悪いという感じにとらえている感覚というものをもう少し書きたい。肉体的な感覚や無意識からわいてくる感覚を何かの形でとらえたい。それが読者にとっては薄気味悪いものであってもいいし、むしろそうでなければいけない。無意識なものをだしたいというのは、何か自分がいままで作りあげてきた秩序を壊して、本当のつまり生きることのリアリティーやそこにある混沌みたくないものにせまりたい。(注5)

既成の秩序の奥にある「肉体的な感覚や無意識からわいてくる感覚」「(常識的には)薄気味悪いという感じにとらえている感覚」等の「無意識なもの」による「生きることのリアリティー」という方法意識は、「ごちそうさま」一編に限らず、本稿で取り上げている他作品にも共通する点である。

3、「どきん」―「世界」を知る・感じることへの豊かな好奇心―

どきん 谷川俊太郎

さわってみようかなあ つるつる
おしてみようかなあ ゆらゆら
もすこしおそうかなあ ぐらぐら
もいちどおそうかなあ がらがら
たおれちゃったよなあ えへへ
いんりよくかんじるねえ みしみし
ちきゅうはまわってるう ぐいぐい



A 状況設定の場面
(世界への好奇心)
B 展開(具体化)の場面
(世界の中の自分)

かぜもふいてるよお そよそよ
あるきはじめるかあ ひたひた
だれかがふりむいた! どきん

「どきん」一九八三年理論社 和田誠・絵
C 意味づけの場面
(意識化・対象化)

この詩は、語りと対象の様子・語り手の気持ちを組み合わせて子ども(男の子?)の「世界」への好奇心、「世界」との関係発見へのためらいと期待を書いたものと読むことができる。イメージ(意味)の大きなまとまりから場面構成を「A状況設定の場面(世界への好奇心)」「B展開(具体化)の場面(世界の中の自分)」「C意味づけの場面」として述べていくことにする。

「A状況設定の場面」は、「世界」の何か名づけられていないモノに対する知りたいというおずおずとした好奇心が「さわる」「おす」という行為によって語られている。「つるつる」「ゆらゆら」「ぐらぐら」「がらがら」はモノの感触や様子を子どもの感覚として表現している部分である。「えへへ」は末尾の「どきん」ともに、語り手の心理を語っている。「B展開(具体化)の場面」はA場面より視野が広がり、「世界」の中の自分の感受性を語っている部分である。引力や地球の自転を感じ自然(風)を感じている様子が表現されている。引力や地球の自転の感覚は、あるいはブランコに乗っていたり遊園地での感覚を語っているのかもしれない。C場面は、「世界」へ向かって具体的に行動を起こそうとする(関わりを持つ)というためらいや期待感が、「あるきはじめるかあ」という言い方で語られている。末尾「だれかがふりむいた! どきん」の「だれか」は語られていない。自由に想像する楽しさが残されているが、未知の「世界」との関係を持つことへの期待や不安が強調されている表現である。

私が、この詩を何か未知の「世界」(外部の世界と同時に内面の世界でもある)に対する関係の発見の意志と期待、そのわくわくするような好奇心や感覚を子ども(子ども)の語りとして描いたものと読んだ理由の一つは、このような世界と自己の関係の発見という詩の構図は谷川の詩には基本的に一貫したものであること、特に詩集『六十二のソネット』(一九五三年 東京創元社)の「41」「62」における詩の構図と発想がきわめて類似しており、例えば「どきん」はソネット41や62の少年(子ども)版として読むことも可能だからである。

……私はひとを呼ぶ／すると世界がふり向く／そして私がいなくなる
「ソネット62」の末尾の部分では、「私」の呼びかけに対して「世界」が振り向き「私」の不在化が語られている。冒頭の連からの展開を読むと「私」の不在は

消滅や崩壊を意味するのではなく、「私」が狭く小さな自意識を越え「世界(存在論的な本質)」との豊かな一体化(関係の創造)が逆説的に語られていることが分かる。

在ることは空間や時間を傷つけることだ／そして痛みがむしろ私を責める／私が去ると私の健康が戻ってくるだろう (「ソネット41」の末尾)

この詩でも、「私が去ると私の健康が戻ってくる」という逆説的な形で、真に「私であること(存在論的な意味での「健康」)」は豊かな「世界」との関係によって生まれるということが語られている。

三、「わるくち」「さようなら」「がっこう」

—子どもの深層心理の真実—

1、「わるくち」—悪口・意味不明の言葉によるコミュニケーション—

「わるくち」は『いちねんせい 谷川俊太郎詩/和田誠・絵』(一九八八年 小学館)収録の二三編の中の一編である。この詩集は小学校一年生になったばかりの子供の語りによって、「学校」という新しい世界との出会いと発見、他者と自己の関係認識、自由な想像力等が肯定的な明るい感覚で書かれている。例えば、「あ」「せんせい」「なまえ」「あたらしいこ」「たかしくん」等担任の先生やクラスの友達、学習・学校との出会いや好きな子への思い、「ぼく」「あいしてる」「そら」「つまない」「どうして?」「にじ」等、世界への好奇心と心理的な成長、自由な想像等がほのぼのとした感覚で語られている。

わるくち 谷川俊太郎

ぼく なんだいと いったら
あいつ なにがなんだいと いったら
ぼく このやろと いったら
あいつ ばかやろと いったら

A 状況設定の場面
ぼくとあいつの関係
(小学1年生同士)

ぼく ぼけなすと いったら
あいつ おたんちんと いったら
ぼく どでどでと いったら
あいつ ごびごびと いったら
ぼく がちゃらめちゃらと いったら

B 展開(具体化)の場面
(関係の展開)
b1: 悪口と意味不明の会話

あいつ ちょんびにゆるにゆると いった

b2

ぼく ごごまりでべれけふんと いったら

b2: 会話が途切れる
(意外な展開)

あいつ それから? といった

そのつぎ なんといいばいいか

ぼく わからなくなりました

C 意味づけの場面

しかたがないから へーんと いったら

悪口の言い合いの終わ
り(関係の成立?)

あいつ ふーんと いった

この詩は、小学校一年生になったばかり男の子同士が「悪口(会話)」の言い合
いによってコミュニケーション(人間関係)を取ろうとする場面をユーモラスに
描いたものである。子どもの人間関係は、断片的でしかも相手に対する悪口や無
意味な会話(言葉の交換)だけでも成立するということを、誰もが一度は経験す
るような場面として描き懐かしい微笑ましさを感ぜさせる作品になっている。

A 状況設定の場面・B 展開(具体化)の場面・C 意味づけの場面という大きな
三つのまとまり(場面構成)は、「あいつ」と「ぼく」の出会いから心理的な深ま
りを表している。A 状況設定の場面。「あいつ」は友達が欲しくて「ぼく」に語り
かけるが、きちんとした言い方はできない。「ぼく」が「なんだい」と聞き返すと
「あいつ」は「なにがなんだい」と鸚鵡返しに言い換えずところから、むっとし
た「ぼく」と「あいつ」の奇妙な会話(悪口の言い合い)が始まる。

「このやろ」「ばかやろ」という悪口から始まった言い合いは、B 展開(具体化)
の場面で二段階に変化する。ほけなす/おたんちんという悪口から「どでどで/
ごびごび」がちらめちら/ちょんびにゆるにゆる(b1)という無意味な
ユーモラスな言葉の交換へ、そして「ぼく」が「ごごまりでべれけふん」と言
うと、同じレベルで言い返せない「あいつ」は日常的な会話に戻り「それから?」
と言うのである(b2)。

C 場面の「そのつぎ なんといいばいいか/ぼく わからなくなりました」は、
「ぼく」の困惑した気持ちがよく表されている。すなわち、「あいつ」が友達にな
りたい気持ちを何となく察して無意味な言葉の言い合いになったものの、「ぼく」
は「あいつ」を言い負かしてしまった形になってしまったことに気づき、何と言っ
ていいか分からなくなったのである。「へーん」「ふーん」の言い合いは奇妙な関
係とお互いの間の悪さを巧みに表現している。

意味不明の言葉の言い合いのユーモアや、一度始まると収まりがつかなくなる
時期の子どもの感覚が上手く表されているだけでなく、ぼく(が)・あいつ(は)
等の助詞の抜けた表現の繰り返し、二人の会話や関係の息づかいを効果的に
語っていると読むことができる。

2、「さようなら」—精神的な自立の象徴的イメージ—

「さようなら」と「がっこう」は、佐野洋子の絵が添えられた詩集『はだか 谷
川俊太郎詩集』(一九八八年 筑摩書房)に収められている。二三編全てが子供の
視線からの語りによるひらがな表記の作品であり、「さようなら」はその冒頭の作
品である。ここでとりあげた作品以外に「おじいさん」「おばあさん」「おとうさ
ん」(注1の拙稿で詳述)「おかあさん」「きみ」「てんこうせい」等身近な家族や
学校での出来事等についての意識と無意識の心理(真理)を書いたもの、「はだか」
「うそ」「きもち」「ひみつ」「わらう」「ひとり」等、子供(幼い少年)の深層心
理や人間関係についての感覚や葛藤等がユーモラスに、時にまなましく語られ
ているものが多い。

さようなら 谷川俊太郎

ぼくもういかなきやなんない

すぐいかなきやなんない

どこへいくなかわからないけど

さくらなみきのしたをとおって

おおどおりをしんごうでわたって

いつもながめているやまをめじるしに

ひとりでいかなきやなんない

どうしてなのかしらないけど

おかあさんごめんさい

おとうさんにやさしくしてあげて

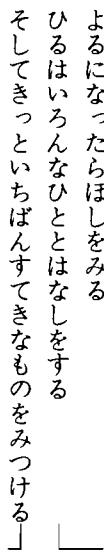
ぼくすききらいいわずになんでもたべる

ほんもいまよりたくさんよむとおもう

よるになったらほしをみる

ひるはいろんなひととはなしをする

そしてきつといちばんすてきなものをみつける



A 状況設定の場面
(自立の時期)

B 展開(具体化)
の場面
(一人で人生に立
ち向かうことの
イメージ)

C 個性的な認識の
場面
c1: 母への語り
(父へのいたわり)
c2: ぼくの決意
(食・知識・関係)

みつけたらたいせつにしてしぬまでいきる
 だからとおくにいてもさびしくくないよ (c3)
 ばくもういかなきゃなんない
 A' A場面のリフレイン

この詩は、子どもの親からの精神的な自立の内面のドラマを象徴的なイメージとして語った作品である。病気による死別・家庭の不和からの家出とかを描いた作品とも考えられるが、詩集『はだか』全体のモチーフを考え合わせると両親との決別(自立)の時に自覚した子どもの深層心理(意識と無意識)を、象徴的な内面的な表現として描いていると読むことができる。

設定されている語り手「ばく」は、小学校三、六年位の男の子かと思われる。イメージのまともりは大きく「A状況設定の場面」「B展開(具体化)の場面」「C個性的な認識の場面(論理的な認識とイメージ)」「A場面のリフレイン」の四場面からなる。親、特に母親との密着した子ども時代のある時期、子どもの内面で何時かは親から離れ、一人の独立した人間として人生に立ち向かわなければならぬことを意識的・無意識的に自覚する。「ばく」は何故なのか、また行き先も分からないのに、何か大きな力の必然にひかれるように「ひとり」で「すぐいかなきゃなんない」ため、両親に別れの言葉を語る。

「B展開(具体化)の場面」の「どこへいくのかわからないけど／さくらなみきのしたをとおって／おどおりをしんごうでわたって／いつもながめているやまをめじるしに(b1)」という表現は、「ばく」の知っている地理(風景)の範囲(子どもの幼さ・行動半径の狭さ)を具体的に語ると同時に、これまでの日常的な生活範囲を超えた世界へ歩み出さなければならぬことを暗示している。

C場面「おかあさんごめんさい／おとうさんにやさしくしてあげて(c1)」は母親に対する語りかけを通して、密着した存在である母親への謝罪とともに父親へのいたわりを語っている部分である。特に「おとうさんにやさしくしてあげて」という表現には、母親とは別な形で生きる厳しさにさらされている孤独な父親の内面を気づかう優しさがみられる。こうした母と父への配慮は、語り手「ばく」の精神的な自立の厳しさと孤独に対応するものである。

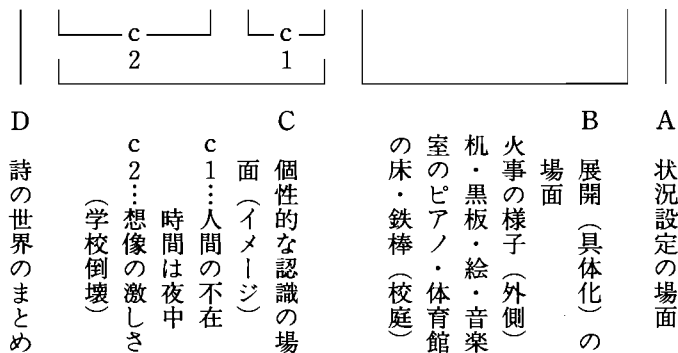
「ばくすききらいわずになんでもたべる／ほんもいまよりたくさんよむとおもう／よるになつたらほしをみる／ひるはいろんなひととはなしをする(c2)」は、子どもらしい言い方で食生活の自己管理や生きるための知識(本を読む)の獲得への意欲、宇宙や自然との対話、人間関係の中で学ぶこと等の決意が語られている場面である。「そしてきつといちばんすてきなものをみつける／みつけたら

たいせつにしてしぬまでいきる／だからとおくにいてもさびしくくないよ(c3)は、人生にとつての大切なもの(他者・自己の内面・生き甲斐等)を見つけた生を全うする決意が語られる。「しぬまでいきる」は言語コードのズレた言い方だが、親よりも先に死ぬことは最大の親不幸であり両親を悲しませない決意が語られていると読むことができる。この詩を、「ばく」が病院での早逝(病死)を予期した一種の遺言等とは読めない理由の一つである。

3、「がっこう」―抑圧された深層心理の表現―

がっこう 谷川俊太郎

がっこうがもえている
 きょうしつのもどから
 どすぐろいけむりがふきだしている
 つくえがもえている
 こくばんがもえている
 ばくのかいたえがもえている
 おんがくしつのはあがばくはつした
 たいいくかんのゆかがはねあがった
 こうていのてつぼうがぐにやりとまがった
 がっこうがもえている
 せんせいはだれもない
 せいとはみんなゆめをみている
 おれんじいろのほのおのしたが
 うれしそにがっこうじゅうをなめまわす
 がっこうはおおごえでさけびながら
 からだをよじりゆつくりとたおれていく
 ひのこがそらにまいあがる
 くやしいか がっこうよ くやしいか



この詩は、学校(校舎や制度)に対する子どもの深層心理の葛藤(抑圧された内面・憎しみ)を描いた作品である。誰もいない夜中に学校が燃えるこの風景を背景として、場合によっては語り手の男の子(?)による放火とも読むことが可

能である。しかし、ここでは語り手がつ学校という制度、そのシンボルである校舎と校庭等学校全体の炎上・倒壊という想像（空想）を語ることによって、学校への嫌悪や怒り・憎しみをなまなく語っていると読むことができる。

語り手の男の子の設定がそうであるかはともかく、あるタイプの不登校の児童にとつては学校の校舎全体が恐怖や憎悪の対象になると言う。登校しようとしても校門が厳めしく威圧し、グラウンドの空間が歪み、廊下や壁が息が止まるほどに呼吸を苦しくさせることがあるのである。

「がつこうがもえている」という状況設定（A場面）は、「B展開（具体化）の場面」の空間的なひろがりの中で具体的に語られる。「きょうしつ」のまどからどすくろいけむりがふきだしている」火事の様子がまず外側の視線から語られ、次第に教室の内部（机・黒板・僕の書いた絵）に入り、音楽室のピアノ・体育館の床・校庭の鉄棒と広がってゆく。絵や黒板等、対象として選ばれている要素は全て「ぼく」の屈折した体験や思い出に関わるものであると想像される。さらに、この視線の移動は激しく燃え広がる炎の広がりのようにある。また、「もえている」↓「ぼくはつした（ピアノ）」↓「はねあがった（体育館の床）」↓「ぐにやりとまがった（鉄棒）」という表現の変化は、火事の広がりとともに「ぼく」の学校への残酷なまでの憎悪の激しさを強調している。

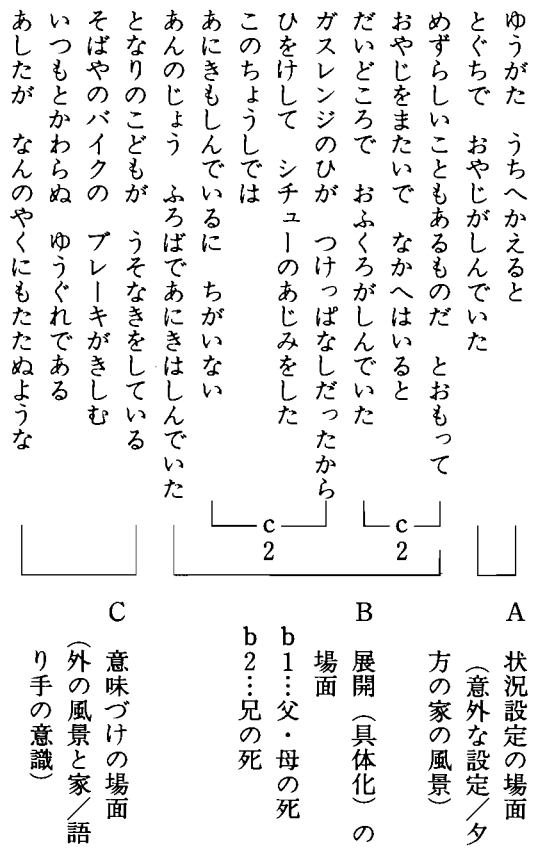
C場面は「個性的な認識」が「ぼく」の語りとイメージで語られている場面である。「せんせいはだれもいない／せいとはみんなゆめをみている(c1)」「おれんじいろのほのおのしたが／うれしそうにがつこうじゅうをなめまわす／がつこうはおおごえでさげびながら／からだをよじりゆっくりとたおれていく／ひのこがそらにまいあがる(c2)」の場面によって、誰もいない夜中の学校を燃やし消滅させようとしている「ぼく」の想像（空想・夢）の激しさ（憎しみや怒りの表現）が語られる。オレンジ色の炎と化した「ぼく」の憎悪は、嬉しそうに学校中をなめまわし、学校は生き物のように大声で叫びながら体をよじりゆっくりと倒壊していくのである。末尾のD場面「くやしいか がつこうよ くやしいか」は、学校への復讐を果たした満足感の表現であり、「学校」による抑圧や葛藤の大きさを表している。学校を「壊す」ではなく「燃やす」行為（想像）が選ばれているのは、燃やした方が全てを一度に消滅させられるからであり、こうしたイメージの選択にもまた、「ぼく」の憎悪の深さが暗示されている。

四、「ゆうぐれ」「ふつうのおとこ」 — 日常の裂け目・非日常的な世界 —

1、「ゆうぐれ」— 孤独な生の感覚、の心象風景・象徴的イメージ —

日常的な風景の中の「死」や「狂気」「幻覚（幻想）」、夢や不気味な感覚等の表現は、私達の意識と無意識の部分（＝人間の深層の真実）を鮮明な形で描きだす一つの有効な方法である。日常や現実の中に潜む「もう一つの現実や自己（夢や幻覚等）」は一見すると倒錯した空想や狂気の世界のように見えがちだが、逆にこうした異常な設定と時空間の中でこそ私達の隠された真実（無意識の深層）を語る事が可能になる。「ゆうぐれ」と「ふつうのおとこ」はこうした谷川の方法意識がよく出ている作品の一例である。

ゆうぐれ 谷川俊太郎



「よしなした」一九八五年 青土社

この詩の怖さ、不気味さは一家全員「死」という残酷な事件のレベルと、家族の死という厳粛な事実を正常に受け止められない語り手の淡々とした感受性という二重性にあると言えるだろう。「ゆうぐれ」という題は、一家の家族が帰宅

し家族団欒を楽しむ常識的なイメージを暗示する。しかし、冒頭の「A 状況設定の場面」は、いきなり「ゆうがたうちへかえると／とぐちで おやじがしんでいた」と意外な設定がなされる。時間は夕暮れ、場所は家、父が戸口で死んでいるのである。詩の語り手は、親父・おふくろ・兄貴等の言い方と語り方から中学後半から高校生前後の年齢かと推察される。

「B 展開(具体化)の場面」では、母と兄の死が語られる。家族全員死は「いつもとかわらぬ」様子として強調されている。「おふくろ」が死んでいる台所では「ガスレンジのひが つけばなし」であり、「ふろばであనికి」は死んでいる。日常生活のある一瞬に突然、死が訪れたかのような死に方である。それにも関わらず、語り手は父の死を「めずらしいこともあるものだ」と思い死体を「またいで」家の中に入る。母の死という事件よりも「ひをけして シチューのあじみをし」、「このちようしでは／あにきもしんでいるに ちがいない」と兄の死を想像するのである。

家族の突然の死という事件と語り手の「日常の中の非日常性(残酷さ・死/感覚)」は、C 場面で語り手の聞く外の世界の解釈として意味づけられる。「となり」のこともが、うそなきをしている／そばのバイクの ブレーキがきしむ」の二行は外の世界の「日常性」を強調するとともに、家の中の事件と語り手の内面の「異常性」を際立たせる。末尾の二行「いつもとかわらぬ ゆうぐれである／あしたは なんのやくにもたためような」は、未来への希望を持たない語り手の孤独な乾いた感受性(生の感覚)を強烈に語っている場面である。

C 場面の解釈の仕方によって、この詩は幻想的な家族の風景を書いたものとも語り手の家族と自己についての精神的な危機と葛藤を非現実な表現(空想)として語ったものとも読むことが可能である。

2、「ふつうのおとこ」―「普通」であることの不気味さ・境界の曖昧さ―

日常性の裂け目のような瞬間を捉え、言葉遊びの作品としてリズムカルに描いたものに「ふつうのおとこ」がある。この作品では、必ずしも「子どもの語り」の作品とは言いがたいが、わらべうたの語りを通して「日常の裂け目/非日常的な世界」を語っており、「ゆうぐれ」「がっこう」等、谷川の一連の作品につながるものとして分析する。「普通」という、ごく日常的な人間・感覚・空間や生活の中に潜む「普通ではない(異常な)」「狂気の不気味さを巧みに表していると読むことができる作品であり、谷川の言語レトリックの方法等も鮮明に表れている典型的な一編である。

ふつうのおとこ 谷川俊太郎

ふつうのおとこが いたってき
ふつうのはなに ふつうのてあし
ふつうのずばんに ふつうのうわぎ

A 状況設定の場面
〔普通の男〕の設定

ふつうのあめふる ふつうのばんに
ふつうのやきもち ふつうにやいて
ふつうのなみだを ふつうにこぼし

B 展開(具体化)の場面
〔普通〕の風景と時間/
嫉妬と涙(悲しみ)

ふつうのおとこは ふつうのひもを
ふつうのおんなの ふつうのくびに
ふつうにまきつけ ふつうにしめた

C 意味づけの場面
〔普通の男〕の異常な
行為(恋人を殺す)

〔わらべうた 続〕一九八二年 集英社

この詩では「ふつうのおとこ」のイメージ(顔つき・身体・服装/A 状況と人物設定の場面)が次第にズレて、「ふつう」ではない異常な行為である殺人の場面に展開する過程が描かれる。B 展開(具体化)場面は、雨の降る晩という空間と、嫉妬による涙の表現が「流す」ではなく「こぼす」と語られる。淡々とした言い方だが、この方がC 場面との関係から「ふつうのおとこ」の内面をより不気味に暗示する。女の首を「ふつうにしめた」行為は、まさに首を絞める様子がスローモーションのように眼に浮かび臨場感がある。文脈から判断すれば明らかに女は殺されたと思われる。

「ふつうの」と普通が繰り返され強調される人物・風景・夜の空間・行為、そして名前の無い「ふつうのおとこ」の存在は「ふつう」ではない行為(嫉妬による殺殺殺人)によって、その異常さがより強調されてくる。この普通であることと普通でない行為のズレの間に浮かび上がるのは、私達の生活や意識の中の「普通である」ということの不気味さや、異常と正常の境界の曖昧さ、人間の真実の姿の分りにくさ等である。ひらがな表記の「見あどけない語り」のリズムが、さらにこうした効果を高めている。

おわりに

本稿は小中高校での詩の言語技術教育論構想の一環として、谷川俊太郎詩の「子

どもの語りの詩」を取り上げ、テーマ・構成・言語技術と文体等の面から分析を行なったものである。こうした作品分析を実践に生かすための「基本発問」も用意していたが、八編の作品を取り上げたこと等もあり、スペースの関係から割愛せざるをえなかった。授業モデル論の考察等については別な機会に行ないたい。

新学習指導要領の告示に伴い、国語科学習の学校教育の中で役割や位置づけの根本的な再検討（改革）が実践レベルで求められている。文学教材に限定しても、国語科言語能力の基礎基本や他教科・日常生活に生きてはたらくような学習方法（学習論・学習技術）の発想から、「文学教材の詳細な指導」の改善を考える必要がある。詩教材の学習指導においても、教材研究論・授業方法論・評価論・言語能力の位置づけ等、従来からの問題点を依然として引きずっているのが現状である。授業時間の削限・総合的な学習の時間の実践化との関連から、こうした混乱はより拡散し、ひろがってきている面もみられる（注6）。本稿は、こうした課題を実践的に克服するための基礎的考察である。

注 記

- 1、谷川俊太郎の詩を対象に、言語論・構成論・レトリック論等について具体的に作品を取り上げて検討した拙稿に「谷川俊太郎詩の言語技術教育」[かなしみ]「川」[おとうさん]等を中心に、「沼口勝先生選歴記念文集」(一九九七年、邦文社)、また谷川の詩の独自性と詩の方法の基本構図について論じた拙稿に「谷川俊太郎の詩法―生―の意識と世界・他者・言語をめぐって」[愛知教育大学研究報告 第四八輯] (一九九九年) がある。
- 2、詩の言語技術教育論の構想と実践については、次のような拙稿がある。「詩の言語技術教育論」の構想―言語の違犯性と層構造を中心に― [愛知教育大学大学院 国語研究第三号] (一九九五年)、「詩の〈言語技術教育論〉―はたちよしの詩の『言語技術』と授業計画モデル―」 [国語国文学報 第五三集] (愛知教育大学国語国文学研究室 一九九五年)、「詩的世界の構造」とレトリック―村野四郎の詩を中心に― [日本現代詩研究論集] (日本現代詩研究者ネットワーク編、一九九八年) 等。
- 3、谷川俊太郎「子どものへ詩」(初出「JBBY会報」一九八四・四)、「ことばを中心に」(草思社一九八五年、所収)。
- 4、本稿の作品分析の観点(構成・言語レトリック等)と理論的な根拠、意図等についての詳細は、注1・2の拙稿をご参照下さい。
- 5、谷川俊太郎「連続インタビュー」/戦後詩以後―第五回―、谷川俊太郎氏に聞く(聞き手 城戸朱理) [「現代詩手帖・特集谷川俊太郎」(思潮社、一九八八年一月号)]。
- 6、拙稿「国語科を中核とした『総合的な学習の時間』の構想―情報教育・コミュニケーション・学習システム―」 [愛知教育大学大学院 国語研究第七号] (一九九九年)、「国語科におけるメディア・リテラシー教育」 [国語科授業方法研究 第五号] (一九九九年) 等。

(平成11年9月10日 受理)