

国語科

共通テーマを持つ詩の授業展開 ——加害と罪——

長谷川 弘

【抄録】詩の教材はえてして恣意的なものになっているのではないか。この問題意識によって、今回「加害と罪」を通底音とするテーマを持ったいくつかの詩を取り上げ、授業を行った。「加害と罪」以外のテーマでも、もちろんよいわけだが、「暴力性」が現代の問題になりつつある昨今、この「暴力性」の教育現場への反映である「いじめ・差別」の問題を考えるきっかけとして「加害と罪」を考えた。

【キーワード】詩の授業、共通テーマ、「加害と罪」、現代の「暴力性」

1. はじめに

昨年（平成7年）度、10時間ほどかけて特に現代詩を中心に詩の授業を高1で行った。この際、どのような授業が、どういう意図のもとで行われたかを紹介するのが、この小論の目的である。

ところで、今回のこの授業は、藤本英二氏の「現代詩の授業」に大いに刺激されて行われた。いや、ほとんど「現代詩の授業」で取り上げられている詩を授業で紹介させてもらったといって過言ではない。この場を借りて感謝の意としたい。

2. 問題意識

本校では現在国語1の教科書として第一学習社のもっている。そこに詩として載っているのは「樹下の二人（高村光太郎）」「甕のうへ（三好達治）」「木（田村隆一）」「I was born（吉野弘）」の四編である。「木」を除けばこの教科書にも採用されているような評価された近代詩として、オーソドックスなものと言ってよいだろう。だからこの中のどの詩を授業で取り上げても問題はない。

筆者は以前から、詩を授業で扱う場合に、それらいくつかの詩のテーマが、ある共通性をもったものを扱いたいと考えて来た。それは例えば上の4つの詩を授業で行ったときに、では授業者（自分）はそれらの詩を通して生徒に何をいいたかったのだろうか、と考えたとき、ある一つの空しさを覚えてきたからである。もちろん教科書編集者はある考えのもとでこれらの詩を採用したのであろうが、そこはどうしても一般向けにならざるを得ないため、有名作品の詩の羅列になってしまうわけである。

というわけで、今回のこの授業では、共通なテーマを持つ詩を扱うことで、授業者の主張を強く前面に出

そうとした。

3. 授業展開

(1) 導入

1 ライト・バース（軽い詩）

○①的 (新國誠一)

○②虫くいりんご (ラインハルト・デール)

○③おやじ (中江俊夫)

○④漢字喜遊曲「矢と矢」「香と杳」「往と住」
(吉野弘)

…… 1時間

○⑤《毛》のモチーフによる或る展覧会のためのエ
スキス (那珂太郎)

○□⑥便所掃除 (濱口國雄)

…… 1時間

○⑦便り (谷川俊太郎)

○⑧演説 (斎藤庸一)

…… 1時間

2 恋愛・（人生）詩

○□⑨葉月 (坂田寛夫)

⑩庭 (プレヴェール)

⑪夜のパリ ()

□⑫助言 (ラングストン・ヒューズ)

…… 1時間

(2) 本論 —加害と罪—

1 性・生まれること

⑬I was born (吉野弘)

…… 3時間

2 加害と罪

⑭チューイングガム一つ (村井安子)

□⑮くらし (石垣りん)

○□⑯住所とギョウザ (岩田宏)

…… 1時間

3 日本の原罪

○⑦豆腐 (井上俊夫)

4 まとめ …… 3時間

○は「現代詩の授業」、□は「詩のこころを読む(茨木のり子)」で紹介されている詩である。「I was born」は教科書で授業を行い、後はプリント。時間は授業時間数である。

4. 前半(導入)部について

(1) 反省点

導入部では生徒が詩になじみ易いように、絵画的な詩、言葉遊び、笑い、パロディー、短い恋愛詩などを取り上げた。ここで、全体の授業時間数の中で結果的に3分の1ほど取られてしまった。予定より時間がかかってしまったのは、⑤、⑧の詩の説明に時間がとられてしまったからである。この詩の遊び・笑いをもっと簡単に説明すべきだった、というのが反省点だ。というより、生徒の感想文の中に、この二つの詩はほとんど書かれていなかったことから考えて、この詩はカットしてもよかつたろう。教師が気にいった詩でも生徒にはよくなかつたわけだ。次に参考に⑧「演説」の詩のほんの一部を掲げる。

「たたいま御紹介に預かりました／村上源五郎であります／略／諸君よ村民各位よ／あつい御同情と／きよき御一票を／とうかこの村上源五郎に入れてけろや／な たのむぞや／酒はかうであるからのみに来うや／略」

(2) 恋愛詩について

世界、いや日本のであろうと、代表的な恋愛詩を扱うだけでも詩の授業は終わってしまう。いつかはそんな授業もしてみたいとは思っていたが、今回は導入ということで、大阪弁で書かれたユーモラスな詩や、しゃれた短めの外国の詩を紹介した。紹介した恋愛詩に共通したものは、音楽に関係ある詩人の詩だということである。童謡、シャンソン、フルースなどの作詞家でもある詩人ということで、その音楽も紹介したかったのだが、時間がなくそれはできなかった。次には曲のつけられた詩ばかりを授業で扱ってみてもおもしろいな、と考えもした。

⑩「庭」の詩を次に紹介したい。

「何千年あつたつて／語りつくせるものではない／おまえがわたしを抱き／わたしがおまえを抱いた／あの永遠のほんの一瞬間は／冬の光がさしていたある朝のこと／パリのモンスーリ公園で／パリで／地上で／天体の一つ 地球のうえで。」

恋をする者はどこにでも、いつの時代にも、もちろんいるものではあるが、回りを顧みない恋人同士の幸福はいつもある意味で傲慢不遜で、自分達こそがこの

世の舞台のヒーロー・ヒロインなのである。まるで宇宙のはるか彼方から投げられたスポットライトの中で浮かび上がるこの詩の恋人たちは、人間が存在する限り「永遠」になくなることのない恋の陶酔感を味わわせてくれる。感想文を読む限り、生徒にも人気のあった詩である。

導入部の最後に恋愛詩をもってきたのは、愛と性という関連で、次に学習する「I was born」に入りたかつたためでもある。

(3) 生徒の興味・関心

生徒には、時間の関係から1クラスしか感想文を書かせることができなかった。その中で多く書かれていたものは、②「虫くいりんご」、④漢字喜遊曲の「香と杓」、それからさきほどの⑩「庭」などである。

②は全くの絵画詩で⁽¹¹⁾、詩などにあまり興味のない生徒が感想文を書いていてこれは最初からある程度予想された。おもしろいのは④であり、例えば④の「往と住」という詩、「この世を往かなくてはなりません／この世に住んだものは誰でも」は生徒にはほとんど感想文にされず、「香と杓」の「香りの主成分は／杓(はるか)さへの誘惑です」という詩に人気が集まっていたことである。いかにもしゃれた今風のコマージュコピーにもなりそうなこんな詩が、⑩「庭」などの詩とも照らし合わせると生徒のロマンを揺さぶるのだろうか。

5. 後半部(加害と罪)について

2の「問題意識」のところでも述べたように、今回授業で扱う詩は、導入部の詩を除いて「加害と罪」というテーマを通底音に持つものにした。もちろんこれは「加害と罪」以外でも何でもよく、さきほど少し述べたように例えば「恋愛詩」ばかり扱ったり、「青春特有の問題をテーマにした詩」、「しゃれて洗練された詩」、「はげましの詩」など、なんでもよいわけである。いつかそうした授業をしてみたいと現在考えているわけだが、てはなぜ今回は「加害と罪」なのか。それは6の「最後に」のところで述べたい。

(1) 「I was born」(吉野弘)の授業

最初にこれを持って来たのは、さきほど述べたように「恋愛詩」の後に習う詩ということで、この詩が「性」の問題をも含んでいるため、その関連からである。

この詩は高校1年の教科書にはよく採用されている詩であり、高1では小説を「羅生門」とすれば、詩はこれになるのではなからうか。今では国民的な詩といっても過言ではない。

この「I was born」はいわゆる「第2の誕生」を迎え、性にめざめ、視から自立しようとする高1の生徒

にとって、それらすべての問題を含んだ恰好の教材である。もちろんテーマだけでなく、全体に落ち着いて、ある風格をも備えた「古典」の名に値する詩と言ってよかろう。授業はそうしたことも考慮し、やや時間をかけた行った。が、最後は「加害と罪」の問題に収斂させた。ここではその最後の授業部分を紹介したい。

第6連で父は蜚蜮に関する「思いがけない話」をする。その部分を抜き出してみる。「(蜚蜮の雌は)口は全く退化して食物を摂るに適しない。胃の腑を開いても入っているのは空気ばかり。(略)ところが卵だけは腹の中にぎっしり充滿してほっそりした胸の方にまで及んでいる。それはまるで目まぐるしく繰り返される生き死にの悲しみが咽喉もとまでこみあげているように見えるのだ。(略)」

第6連は下線部の「悲しみ」を理解するのがポイントだ。理屈の上では、人間がそういった運命の蜚蜮を見てこの「悲しみ」を感じるわけだ。これは後で〈せつなげだね〉とも表現されている。が、「悲しみが咽喉もとまでこみあげている」主体が蜚蜮であること、また第7連での「——ほっそりした母の胸の方まで息苦しくふさいでいた白い僕の肉体——。」というイメージとも考えあわせると、蜚蜮と人間(僕)は同一化されており、つまり「悲しみ」の主体者は蜚蜮であり、同時に人間(僕)であるのは明白だ。この「悲しみ」は擬人法的表現でもあるわけだ。

授業では上のようなうるさいことは省き、端的に「蜚蜮の雌の親にとって下線部の『悲しみ』とは何なのか、また蜚蜮の卵にとって『悲しみ』とは何なのか。」と生徒に質問した。この悲しみが人間にとっての悲しみであるのはもちろん、蜚蜮の親や卵にとっての悲しみでもあるわけだから。生徒もこの質問には何の抵抗もなく、答えてくれた。

前者の質問には難無く答えられる。「蜚蜮の親にとっては、子孫を生むだけの生だから。生めば死ぬしかないから。」などの答えが返って来た。

後者の質問には、学習能力のある生徒は答えられるだろうと判断し、答えられないであろう生徒に指名しヒントを出しながら更に次の質問をして授業を進めて行った。その質問とは「最終連で『痛みのような切なさ』を『僕』は抱くのだが、どうしてそんな『痛み』を『僕』は抱くんだろうね。」という質問である。そしてヒントとして第7連の最後「そんなことがあってから間もなくのことだったんだよ、お母さんがお前を生み落としてすぐに死なれたのは——。」の意味をよく考えさせた。

そして後者の質問に対して、「卵にとっては、親を殺す(親の胃に食物を入れさせない)ことによってし

か生まれようがないから悲しいのだ」という答えを導いた。さらにそこから『僕』が『痛み』を抱くのは「自分の誕生が母の死に追いやったため。」とまとめでいった。

最後にこの詩全体のまとめとして、『父』の言いたかったことを考えさせた。これは生徒も分かったようだ。つまり「人間は『生まれさせられる』のではなく、(比喩的な意味で)母を殺してまでも人間は『自分の意志』で生まれようとするのだ」……(A)とまとめた。

さて読解としてはここまででよいのだろうが、ここから(A)の下線部に生徒の注意を向けさせ、「加害と罪」という観点へ次のように話を持って行った。「みんなの中には『俺(わたし)の母親は俺(わたし)を生んでもいまだにピンピンしているよ』という生徒がいるかもしれないが」と笑いを取った前置きから、筆者の親、そして子供との体験を交えて、親が子を生む・育てるということが、どんなに親の命を削っているのかを実感を込めて話しをした。そして「母を殺してまでも生まれて来るといことは蜚蜮やこの詩の〈少年〉だけではなく、我々みんなにあてはまるのではないか。」と述べた。これをさらに普遍化していえば、人間にとって(A)で述べたことは「痛みのように切ない厳然とした真実・事実なのであり、つまり人間は生まれるという存在の最初の瞬間から「母を殺す＝加害的存在」なのである、が、ここで大事なことは、そうした認識に我々人間は「悲しみ」＝「痛みのような切なさ」を感じる存在である……(B)云々と授業を締めくくった。

(2) 「チューイングガム一つ」(村上安子)の授業

この詩は知る人ぞ知る、灰谷健次郎著「せんせいけらいになれ」に収められた小学3年生の女の子の詩である。内容はチューイングガムを盗った女の子が自分のした行為や、母に叱られて、罪の意識にさいなまれるというものである。いい詩である。一読してすぐに分かる詩だが、ねらいは主にこの詩に対する灰谷健次郎の文章を生徒に紹介することにあつた。次にその一部を抜き出す。下線は筆者のものである。

「安子ちゃん、ここでしっかりかんがえてください。先生は、いちばんたいせつにかんがえるべきことは、ドロボーをしたことではなくて、ドロボーをした、そのあとの心だと思います。

人間はわるいことをしたあと、かならずとっていいほど、あまえた心をいただきます。うんとしかられる、しかし、そのあと、なんだかはればれとした気持ちになる、これは人間があまえた心をもっているしょうこです。

子どもでも、わるいことをしてしかられたあと

のほうが、ゆかいにあそびまわっています。おとも、それを見て、よくわかってくれたのだと安心をします。

どちらもとんでもないまちがいです。

先生は、たとえどんな小さなことでも、わるいことをすれば、えいきゅうにそのつみはきえないのだと思います。それを一生もって生きていくのが、人間の生きていくすべてだと思います。

要するに、灰谷健次郎も自分は盗みをしたと述べているように、とんな人間でも出来心で盗みをしてしまう、人間はそうした存在であるということ。が、それだからといって人間は盗みをして仕方がないかという⁽¹⁾と決してそうではなく、『永久にその罪は消えない』のだという考え。こうした認識は「I was born」の(B)で述べたことと全く同じなのである。

(3) 「くらし」(石垣りん)の授業

この詩は「食わずには生きてゆけない。／メシを／(略)／親を／兄弟を／(略)／食わずには生きてこれなかった。／ふくれた腹をかかえ／口をぬぐえば／台所に散らばっている／にんじんのしっぽ／鳥の骨／父のはらわた／四十の日暮れ／私の日にはじめてあふれる獣の涙。」というものである。読後、ああ確かにこの世を暮らして行くとはこういうことなんだろうな、と惻々と読む者の胸を打つ詩だ。

授業では特に2箇所の下線部について質問した。つまりなぜ「私」は「獣」なのか。そして「私」は「獣」なのに、なぜ「涙」を流すのか、という質問である。これは大部分の生徒が分かったようだ。そして「I was born」「チューイングカム一つ」そしてこの「くらし」の詩を通して、授業者(筆者)が何を問題(=加害と罪)にしているのかが生徒にはおおよそ分かりかけてきたと思う。つまり、日々の「くらし」を生きるためには人間は「父のはらわた」をも食い散らす存在(加害的存在)たという厳然たる事実、が、そのことに「四十の日暮れ」になってはじめて身にしみ分かったとき、涙をあふれさせるのも人間なのだ、という(B)に通じる内容なのである。

(4) 「住所とギョウサ」(岩田宏)の授業

この詩を初めて「詩のころを読む」で読んだとき、泣けて仕方なかったことを覚えている。この詩も表現上何にも難しいところはない。ちいさな「おれ」が好きなったりイ君をやむにやまれず差別してしまう。そして第2連で「今それを思いたすたびに／おれは一皿五十円の／よなかのギョウサ屋に駆けこんで／なるたけいっぱいニンニク詰めてもらって／たべちまうんだ／二皿でも三皿でも／二皿でも三皿でも！」という詩である。内容が差別の問題を含み、授業として扱うには気を使う教材である。最初はまず、ほほすべ

ての生徒が答えられる「『おれ』はなぜ第2連のような行動を取ってしまうのか」という質問から始めた。そこで簡単に明治以降、現在までの日本と朝鮮(韓国と北朝鮮)との不幸な関係について、大部分の生徒が知っている程度の説明をする。次に第1連をやや時間をかけて検討した。それは省くとして、最後に生徒に言ったのは次のようなことだ。

「差別されたりいじめられたりした人間は、絶対にそのことは忘れない。が、逆に差別したりいじめたりした方はすぐに忘れるものだ。でもこの詩の作者は自分の差別的行為を一生忘れない。そうして第2連のようなことになる。が、これが人間にとっての本当の行為ではないのか。つまり大事なものは、差別やいじめなどをしてはいけないと簡単に言って終わらせるのではなく、差別やいじめなどの行為を自分の罪・恥として決って忘れない、そこから人間が『本当の人間』になるのではなかろうか」と生徒に言った。炭木のり子は同じことを「作者が自分の恥の痛覚を隠していないからです。だから忘れがたい一人の人間の言葉として伝わってくるのです」と述べている⁽¹²⁾。

こうして「I was born」「チューイングカム一つ」「くらし」で述べて来た、人間が加害的存在でかつそのことに罪の意識をも持つ存在である、という存在論的な議論から、「人間は加害的存在ではあるが、そのことに罪・恥の意識を持つことによって『本当の人間』になるのだ」という倫理的な議論へと問題を発展させた。これは次の最後の詩につなげるためである。

(5) 「豆腐」(井上俊夫)の授業

まずこの詩を次に紹介する。「あんな時は／気が立っているから／こいつを串刺しにするような／手応えしかないもんだ。／三十人からの初年兵に／順番に突かしたのだから／青い綿入れの軍服は／無論、蜂の巣さ。／農業協同組合の理事会がはてたあと／すき鍋をかこむ／酒くさい息の一人が／ぎこちない手附で／真赤な肉片を一枚一枚敷きならべ／その上に／中国の百姓だって好きな／豆腐をのせた。」

①詩のテーマ

詩の解釈は藤本英二氏の「現代詩の授業」を参考にさせてもらった。授業では最初感想を何人かの生徒にきいた。「気持ち悪い」などの感想もてたが、ほとんどが「全く分からない」であった。そこで「気持ち悪いと思った生徒はすはらしい。ではなぜ気持ち悪いのか、それは後でみんな考えてよう」と言って授業を始めた。次にこの詩を二つに分けさせ、前半が「酒くさい息の一人」の語りで、後半が「作者の語り」と考えていった。さらに前半の「あんな」「こいつ」「青い綿入れの軍服」がそれぞれ何を指しているのかを考えていった。多くの生徒の読みは「青い綿入れの軍服」を

「中国人捕虜そのもの」とせずに、ただの「軍服」と理解するが、「ではなぜ『気が立っている』のか」などと質問しこれは暗喩であると考えさせていった。

後半では主に「赤い肉片」がまるで殺した中国人捕虜の肉のような、そんな幻想・イメージが浮かぶ、そしてなぜそのような幻想が浮かぶのか、その理由を検討していった。最後はこの詩のテーマを「前半で戦争体験を『思い出』としてとらえず、自分の罪・責任を全く意識しない戦後の典型的日本人を描き、後半で『真赤な肉片』が殺した中国人捕虜の肉というグロテスクな幻想を立ちのぼらせることによって、その戦後の日本(人)を批判している」とまとめていった。

②解釈上の問題・疑問

ただし授業をやってみて、解釈上の疑問点が出てきた。この小論のテーマからやや離れるが、以下、この疑問について述べ、筆者の解釈とその理由を述べる。

藤本氏は詩の前半部分「突かした」の使役表現に注目し、これを「(上官が)(我々初年兵に)突かした」と読み、ここから「実際に突いたのは俺だが、責任は俺にはない」という戦争責任の意識のなさ、「戦争体験が体験として受けとめられていないことを批判、告発」していると読み解いている⁽ⁱ³⁾。

だが、どうなのだろう。日本語は会話の中でよく主語が省略されるのだが、それは主語が一人称の場合であって、上のように「(上官が)(我々に)突かした」と主語の「上官」が省略されている、と解釈するのは苦しいのではなからうか。だから筆者(長谷川)は主語を「わたし」という語り手と考えるのだが、その理由をもう少し詳しく以下に述べたい。

上で述べたように主語が上官とすると、その上官という主語を省略することによって「実際に突いたのは俺だが、責任は俺にはない」という意識が「酒くさい息の一人」の語り手にある、ということになる。そういう意識がなければ、簡単に「上官」という主語を省略できないからである。

ところで授業で「真赤な肉片」が殺した中国人捕虜の肉をイメージしてしまうという原因を検討しているとき、一つのクラスで『ぎこちない手附で』という表現があるから」という答えが返ってきた。そのときはその答えをほめた。それは「ぎこちない手附→『不器用な』というつながりになるはずだが、この詩の世界の一連の流れの中では、ぎこちない手附→『おそるおそる』『こわごわ』という意味が浮かびあがってくる」からである⁽ⁱ⁴⁾。そのクラスではそのことを簡単に説明して、他のもっと根本的な原因を考えていったのだが、そのクラスの生徒にはその説明が印象に残ったのか、テストの解答記述の中でそのクラスだけ半分近くの生徒が「この語り手には中国人を殺した罪悪感

がある。だから『ぎこちない手附で』こわごわ肉をならべるのだ」と答えた。つまり、授業では先程述べたように、この詩で「自分の罪・責任を全く意識しない戦後の典型的日本人を描いている」とまとめたのだが、生徒はこの人物が肉片を中国人捕虜の肉のように感じ、罪悪感を覚えるから「ぎこちない手附」なのだ」と解釈したわけだ。

これは「視点」の問題といえる。つまり「誰が」酒くさい息の一人の肉をならべる動作を「ぎこちない手附」と感じ、表現しているか、ということだ。言うまでもなくそれは「作者」から見た視点である。実際の「酒くさい息の一人」の手附を「作者」が「ぎこちない」と見たわけだ。だから「酒くさい息の一人」には自分の肉をならべる行為にぎこちなさを感じたのではない。ましてや「ぎこちない手附」からその人物が人間の肉を意識し「罪悪感」を意識しているわけでは全くない。

ではなぜ生徒は上で述べたような間違いを起こしたのか。もちろん授業でしっかりと説明しなかったことにもよるのだろうが、それだけではないと思う。筆者はその理由を次のように考える。

「酒くさい息の一人」には肉を食べる場で、戦時中の人殺しの現場を話すというその非常識さを全く意識していない。そのグロテスクを全く感受していない。この「自意識のなさ」「感受性ゼロ」が「酒くさい息の一人」の大きな特徴である。だからこんな人物が「肉片＝人間の肉」という幻想を抱くわけがなく、それゆえ「罪悪感」を意識していると考えるのは全くの間違いだ。この人物のこうした「自意識のなさ」を作者が戦後の典型的日本人像として批判しているのである。このようにこの人物がその「意識のなさ」を大きな特徴としているなら、先程問題にした「順番に突かした」の主語を意識して、上官として省略したのだろうか。つまりこの「自意識のない」男が、「上官が我々に突かしたのだ」の意味をこの部分だけ「意識」して主語を省略して、「実際に突いたのは俺だが、責任は俺にはない」という「意識」があった、と理解するのは無理があるわけだ。授業では藤本氏の解釈にしたがって「上官が突かした」と解釈したため、そうしたこの男の「意識」を「ぎこちない手附」にも読み取り、男の「ぎこちなさ＝罪の意識」と生徒は理解したのではなからうか。

というわけでやはり「突かした」の部分は「(わたしが)(初年兵に)突かした」と自然に——わたし、という主語の省略は自然である——読み、殺人命令を冷然かつ傲然と行い、それを楽しげに肉を食べる酒の席で思い出話として語る、そうした戦争責任を全く「意識していない」人物としてこの「酒くさい息の一

人」を理解すべきであろう。この部分は今回とりわけ、生徒の答案から筆者（長谷川）は大いに教えられた。

(6) まとめの授業

最後に「詩」の授業のまともとして20分ほどの時間を使って、この「詩」の単元での共通テーマ「加害と罪」ということについてあらためて話をした。まずは昨年度に筆者の書いた学年通信の文章を読ませたのだが、それを以下に書き記す。

過去を見つめる意義

(1994高1学年通信より)

みんなは大みそかから正月にかけて何をしていたか。私はテレビで「朝まで激論——戦後50年を迎え——（たったかな?）」という番組をずっと見ていました。その中で印象的だったのは、在日朝鮮人の問題にからんで、意見が分かれたことです。それは「在日朝鮮人という現実がある限り、日本人は何度も何度も、それこそ永遠に自分たちの犯した戦争の罪を見つめ、反省しなければいけないんだ」という意見。これは大島映画監督が言った言葉です。もう一つは、「いや、未来に向けて、日本と韓国（北朝鮮も含めて）が新たな交友関係を結ぼうという時に、いつまでも過去にこたわっていたら何もできないではないか。」という反論でした。これは評論家の梶添さんの意見です。

さて、大江健三郎がノーベル賞をとってから彼の作品を繙（ひもと）くことが時々あるのですが、たまたま「あいまいな日本の私」（岩波新書）という講演集の中に、上で述べたことと関係する文章がのっていました。長いんですが、引用します。

「(ドイツの)若いニーチェが現在は革命の時代だ、とんとんヨーロッパは変わっていくんだということを言った。そして、人間は歴史から苦しいこと、悲しいこと、痛ましいことを覚えている、それに縛られてしまっている。そういう歴史は忘れて新しい歴史に向かって進み出ていこうじゃないか、それが新しい時代への生き方じゃないかと書いた。それに対してフルクハルト（歴史家）は穏やかに反論しました。我々は忘れちゃいけない、歴史を記憶していくことが重要なんだ、それが人間のやるべきことで、将来の道を探る方法でもあるということを書きました。……」

テレビでの議論も大江さんの文章も、要するに「過去」を重んじるのか、「未来」により目を向けるのか、ということになると思います。みなさんほとちらの考え方に賛成でしょうか。

大江さんは「過去」に目を向けます。広島・戦争のことを忘れてはいけないと言います。そして「そういうことは忘れて、日本はさらに人々の発展しようじ

ゃないか、新しい憲法をつくって、核兵器も持とうじゃないか、外国に軍隊を送ろうじゃないかという考え方、ニーチェ型の、それも現実派のたくさんの人」に反対するのです。

(以下、略)

このプリント、そして「豆腐」の詩で問題にした「日本人の戦争責任の意識のなさ、罪の意識のなさ」をもう一度考えさせ、戦争中の日本人の行動は永遠に忘れてはいけない、いや日本人の「原罪」になったと言っても過言ではない、そしてそれは「いじめ」や「差別」の問題にも言える、つまり確かに人間は「いじめ」や「差別」、さらには「戦争」をしてしまう存在＝「加害的存在」なのかもしれないが、大切なのは、人間は自分の犯したそうした罪を「永遠に忘れず、見つめ、記憶し、反省」しなければならないのではないか、そこから人間の発展があるのだ、とまとめた。

6. 最後に

「豆腐」の詩は「嫌いだ」という生徒が何人かいた。「良かった」という生徒の理由は「最初読んだとき、全く分からなかったのが、授業を聞いていると『なるほど、こんな意味だったのか』と分かっておもしろかった」というのが、多かった。全く分からなかったのが、分かって行くその理解の過程がスリリングだったのたろう。確かにこの「詩」にはそうしたパズルを解くようなおもしろさがある。

たたし「嫌いだ」という生徒の気持ちもよく分かる。実は筆者自身もそんなに好きな詩ではない。文学作品の醍醐味は結局のところ、読後訪れる「カタルシス」にあるのであろう。感動のない芸術作品は長生きしない。その意味でこの「豆腐」という詩にはそれがあるのか。「現代詩」を扱う場合の教材論として大いに検討すべき問題である。

今回は「ある共通したテーマを持つ詩を通して、そのテーマと詩を学ぶ」ということから、出発したが、そのテーマがなぜ今回は「加害と罪」だったのか。最後にそれを述べてこの小論を終わらせたい。

作家の村上春樹が次のようなことを言っている。「ぼくらは平和憲法で育った世代で『平和がいちばんである』、『あやまちは二度とくり返しません』、『戦争は放棄しました』、この三つで育ってきた。……でも、成長するにつれて、その矛盾、齟齬は非常に大きくなる。」「ぼくが…暴力性に行き着いたというのは、そういうあいまいなものへの決算じゃないか」「これから暴力の時代がもう一度くるんじゃないか」「現実の空気のなかに暴力性を感じます⁽¹⁵⁾。

上で述べていることは鋭敏な作家だけの、時代の空

気から受ける予見ではない。もう一つの時代の予身者、「子供」の現場である学校に接する筆者としても、大いになぜける言葉だ。

今子供の世界で起きている「いじめ」、「差別」——これらも「暴力性」の現れである——の問題をどう解決すべきなのか。戦後の「あやまちは二度とくり返しません」の大合唱と同様に、「いじめ、差別をしてはいけません」では村上春樹の言うように何ら問題の解決にならず、「その矛盾、齟齬は大きくなる」ばかりだ。

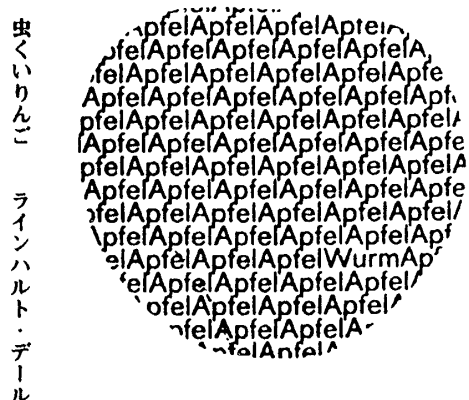
村上春樹が「一人の小説家としては、自分が感ずるもの(=暴力性)をどう処理していけばいいのか」と考えると同様、筆者も安易な道徳教育としてではなく、「国語科」という教科の枠組みの中でこの問題を追求してみたかった。それが、今回の「詩の授業」による実践である。

村上春樹は現在の暴力性を「戦争が終わって、その戦争の圧倒的な暴力を相対化できなかった」という戦後の日本のあり方から問題としている。また彼は「苦痛のない正しさは意味のない正しさだ」と言い、例えば核実験反対や非核宣言は「世界のしくみに対して最終的な痛みを負っていない」という点で「正しくない」と言う。非常にもっともな意見だと思う。が、しかし「核はいけない」「戦争はいけない」「いじめや差別はいけない」という「厚顔な」正しさに欠ける「痛み・苦痛」とは何なのか。

今回の授業ではその「痛み・苦痛」を問題にしたとっていい。人間は結局は「加害的存在」であるという、これも「痛み」の伴う認識、が、それならば、一体我々人間はどう生きてらいいのか。この間をいくつかの詩を通して生徒に考えてもらいたかったのだ。

筆者(長谷川)の、人間は自分の犯すであろう罪を永遠に忘れず、見つめ、記憶し、反省しなければならない、そこから人間が「本当の人間」になるのだ、というそれこそ「永遠の痛み」を負った生き方を生徒はどのように理解しただろうか。

注1 虫くいりんご ラインハルト・デール



注2 茨木のり子「詩のころを読む」(P128)

3 藤本英二「現代詩の授業」(P84)

4 同 (P86)

5 以下の村上春樹の発言含め

雑誌「世界 (1996・5月号)」(P231~233)

参考文献

- ・藤本英二「現代詩の授業」(三省堂・1993)
- ・茨木のり子「詩のころを読む」(岩波ジュニア新書)
- ・平井照敏編「愛の詩集——世界の名詩——」(永田書房・昭和52年刊)
- ・灰谷健次郎「せんせいけらいになれ」(理論社)
- ・雑誌「世界」の「村上春樹、河合隼雄に会いにく」(1996・5月号)