

現代詩の授業

(2)

—安水稔和の世界(高校二年)—

足立悦男

はじめに

- 一 「鳥」の場合
- 二 「愛の正体」の場合
- 三 「とおい歌」の場合
- 四 安水稔和小論
おわりに

はじめに

この報告は、本誌前号(二十一号)の「現代詩の授業(1)―中学三年の場合」をひきついで、高校二年生を対象に現代詩を扱ったときの授業記録である。実際にはつごう二〇篇ほどの詩を読んでいるのだが、その中で「安水稔和の詩」の場合にかぎって報告してみたい。

一つのクラスで一人の詩人を三度にわたって扱ってみた。すなわ

ち、つぎのとおりである。

○単元「イメージの形成・現代詩のイメージ」(六時間扱い)の一環として――「愛の正体」の場合。

○この作品をどう読むか(二時間扱い)――「鳥」の場合。

○課題レポート「現代詩論」の一つとして――「とおい歌」の場合。

この三つの作品について、教材研究の視点から「鳥」を、授業の実際例として「愛の正体」を、生徒の現代詩論(レポート)の例として「とおい歌」をとりあげ、そしてさいごに「安水稔和の詩」の教材性についてふれていきたい。

一、「鳥」の場合―(教材研究)

あれが鳥だ。

大空に縛られた存在。

動くことを強いられた

被術者。

―詩集『鳥』から―

安水稔和に、「鳥」と題するつぎの詩がある。

鳥

鳥が夢をみた。
 いつおわるもしれぬ
 ながいながい夢をみた。
 いつまでたっても

飛びたてぬ、
 飛びたとうと

飛ばたいて

けんめいに走るのだが
 いつまでたっても

土の上を走っている、

砂をけちらし

水たまりにふみこみ

なりふりかまわず走るのだが

いつまでたっても

土から離れられぬ―

にがいながい夢をみた。

ねむっても

ねむっても

鳥は空にいた。

めざめても

めざめても

鳥は空にいた。

いつも

いつものとおり

風に支えられて

鳥は空にいた。

土や水からは遠いところを

いつも

いつものとおり

飛んでいた。

この詩は、安水稔和の第三詩集『鳥』（一九五八年、27歳）に収められている。「鳥 四章」のうちの前半二章である。詩集『鳥』はこの詩をふくめ、「飛ぶ意志」「鳥よ」「井戸にはまった鳥」「今撃とうとする鳥に」「鳥の話」など、鳥に関する詩を中心に編まれたユニークな詩集である。ある機会があって直接安水氏から「二〇歳の一時期、鳥に執着したことがあって、それは鳥のことが気になつてしようのない時期であった。」という述懐を聞いたことがあるが、その言をぬきに考えても、それらいちれんの鳥の詩をよんでみると、モチーフの類似性をこえて、二〇代の青春特有の情感が濃縮されて封じこめられているように私には思われた。右の引用詩においてもそうである。

2

一学期の単元の合い間に、高校二年生の教室で右の詩を読んだこ

とがある。

作者安水稔和について簡単なコメントを付したあと、この詩のプリントを渡し、しばらくの時間、つぎの三点について、感想メモをとってもらった。

(1) 最初の印象

(2) 構成・表現上の特色

(3) \wedge 鳥 \vee とは何か

いま、そのときの生徒のメモを手がかりに、高校生たちがこの詩をどう受けとめ、何を感じたのか、少し考えてみることにする。

この詩の朗読を聴きおわってすぐ、「最初の印象」として、つぎのようなメモがとられている。

○ 先生が詩を読まれたとき、「またか……」と思いました。また、社会風刺の詩か、と。(S₁)

○ ズバリ暗中模索って感じ。鳥が主体であることの不気味さ。詩全体が何かの隠喩なのだろうか。(S₂)

○ 自分の人生 \vee に対する不安を浮きぼりにしている。(S₃)

○ 一連では大平原を走る大きなダチョウ、二連では \wedge よだか \vee のイメージ。(P₄)

○ 一連の激しい動き、二連の不変な静寂……。(P₅)

○ 一つの空間にとじこめられたエネルギー。(S₆)

○ 何かえたいの知れないある種の規制からのがれようともがいている、そのジレンマ。(P₇)

○ 鳥のあせり、不安の中に、自分の心との共通点を感じた。(S₈)

詩作品が読者の共感をよぶものかどうか、それは詩作品との最初

の出会いである第一次の印象で決定される場合が多い。みずから選んで教材化した詩の場合、とくにこの第一次の印象メモを読むことに、大きな興味を私はかんじる。これらのメモをみていくと、表現のしかたのちがいがこそあれ、鳥と鳥のおかれている状況との関係を、生徒たちはほぼ正確につかんでいるように思われる。それも、たぶんに比喩的、風刺的に読みこむ傾向をみせている。一般的に言って、高校生たちの詩を読む姿勢には、知的理解にはしる傾向がみられるのに対し、最初の印象は感覺的なとらえ方をするのがふつうである。しかも、おおく、他人事としてでなく、 \wedge わが身 \vee にぐっとひきつけての印象がメモされるようである。この詩における場合でもその傾向はいちじるしく、自己と自己をとりまく状況との関係に置き換えて読んでいるといえよう。飛びたとうとして飛びたてないでいる第一連の \wedge 鳥 \vee 、自由に飛んで空にいまするようであって何かからめとられているような第二連の \wedge 鳥 \vee 、それを「不気味」(S₂)「不安」(S₃)「とじこめられたエネルギー」(S₆)「もがいている」(P₇)「あせり」(S₈)というようなことばで表わしている。鳥と鳥のおかれている状況との関係を感じ覚的にとらえたことばであると思う。(Sは女子、Pは男子、以下同じ。)

3

第二点めの「構成・表現上の特色」については、つぎのようなメモが残されている。

○ 言葉を反復することによって、泥沼から抜け出そうとあがく

人間の心が、うまく表わされている第一連。変わりばえのない現実を表わしている第二連。

○ 「動―静」の対照的な構成。「夢をみた」で始まり、「夢をみた」で終る第一連は、その間の文章の激しい動きをやらわかく包みこんで、感情をおさえた客観的な描写になっている。第二連は、くりかえしによって、スーッとある方向にむかって流れるようなリズムがある。第一連と第二連の切れめに、二つの連の垂直的距離を感じる。その距離を保ちながら水平方向に流れていく、という構成。

○ 最初の三行で「夢をみた」と言い、あとの部分を全く逆の内容をもつ二つの夢を提示することにより、それぞれの効果を深めている。二つの夢は叙事的なものであるが、読む者の心にある種のショックを与える。しかし、それはいったい何だろうか。

○ この詩に使われている名詞(夢・土・砂・空・鳥)には全く修飾語がない。それなのに、僕にくっきりとそれらがイメージとなり浮かぶ。「ながいながい」などの語句がそれらのことばにある印象を与えているからなのだろう。

右に挙げたメモの例は、私自身、そう指摘されてみて改めてなるほどと思わせられた視点を有するものである。

第一連と第二連を「動―静」の対照ととらえている (S₃) さんと (S₆) さんの指摘は他にもかなりみられた。中で、(S₅) さんの、「第一連と第二連の切れめに、二つの連の垂直的距離を感じる。その距離を保ちながら水平方向に流れていく、という構成」と

いうみかたは、直感的な言い方ではあるが、鋭い指摘といえよう。また、(S₈) さんの場合、それと少しちがって、第一連、第二連という連による分け方ではなくて、冒頭の二行に対して、あとの部分が「全く逆の内容をもつ二つの夢」の提示であるとしている。

たしかにそうともうけとれる。さらに (P₉) くんは、表現上の特色として、ごくありふれた普通名詞にすぎないのに、なぜくっきりとイメージがうかぶのだろうという自問に対し、「ながいながい」「いつもいつものとおり」などの重複表現による表現効果ではないか、と答えている。これなども、指摘をまっしてはじめて気づかされたことであった。前連後連の対照的構成の指摘をねらった二つめの点についても、いくつか教室の中に返せそうな興味ぶかい指摘がふくまれている。

4

さて、つぎにこの詩「鳥」におけるテーマともいえるべき第三点、「八鳥」とは何かについて、かれらは以下のように考えている。鳥と鳥のおかれている状況との関係を、より具体的に説明させてみたいという意図からもうけた設問である。

○ 鳥……現代に生きる人間たち。夢……あこがれの世界の世界のようであって、実はその世界もにがいにがいに世界、現実の世界とかわらぬ世界。

○ 哀れむべき鳥||哀れむべき人間、しかし、これは愛すべき人間。

○ 鳥は、現実には何も変化のないようにみえる人間で、内面的に

は自分に自信がなく、いつ、自分の弱さが外に現われて泥沼におちこんでゆくのだろうか、という不安におのっている人間。(S 3)

この詩「鳥」を生徒たちが、自己と自己をとりまく状況との関係に置換して読んでいく傾向については、「最初の印象」の項で指摘したことがあるが、右の三人の例はその典型的なものといえる。

△鳥Vという文中のことは生徒たち自身に置きかえてみれば、そのまま高校生たちの内面世界を断ちわって述べている。独白とみてもよいくらい、△鳥Vにびびったりと自己像を寄せている。中には、(S 3)さんのように、「哀れむべき人間、しかしこれは愛すべき人間」と、哀しさのなかに人間らしさを覚える者もいて、△鳥Vに仮托された人間像(自己像)への評価には多少の幅もある。

その点がある生徒は、こう述べる。

○ この詩における「鳥」というのは、夢をみる、また降りられなくなるその主体であり、「鳥」が飛びたてない、降りられないのは、つまり「鳥」のもつ苦悩のようなもの。だから、その「鳥」と同じような悩みをもっていけば、「鳥」は作者にもなり得るのでは？ (S 10)

この生徒の場合、かなり△鳥Vをつっぱねて、「作者にも読者にもなり得るのでは？」と、客観的に冷静に読もうとしているのがわかる。しかし、このような読みは稀であった。つづいて、二人のメ

モをひいてみる。

○ この鳥は、一羽だけでなく、ある集団の中の一羽とする。集団の鳥はスイスイ飛んでいくのに、自分だけがとりのこされて、あせる。恥も外聞もかなぐりすてて、ひじょうな努力をしても皆についていくことができない。こころなしか、よい飛べなくなつたと思ひこむ。……というような夢をみていて、ハッ気づくと、自分は元の集団とともにいた。いつものとおりだった。(P 11)

○ 鳥……人間。夢……人生。土・水……現実。空……理想。現実にひきずられながら、なおも理想を求めてやまない人間の心の中の葛藤を描いているのではないだろうか。ついには飛びたつことのできぬ最期を暗示しているように思える。現実の重みを私はひしひしとこの詩からかんじる。人間の肉体は生きるために食物を欲し、精神はそれ自身の自由を欲する。肉体と精神は人生において、しばしば相克する。そこに生まれる悩みこそが人生の価値である。(有島武郎にまだこだわっているようです。)(S 6)

(P 11)くんは、△鳥Vの背後に鳥たちの群を想像する。△鳥Vのあまりに孤立然とした姿から、群から離れて孤りいる一羽の鳥の苦悩をかきつけている。それを、集団と個の関係から説明しようとしているが、おそらくかれの内面のどこかに、そう読まざるをえなかった何かが、私には知りえない何かが秘せられているのであろう。また、(S 6)さんは、この詩を読む前の単元△文学の中の「愛

・生・死」Vの中で扱った作家の一人、有島武郎の「小さき者へ」
「生まれ出る悩み」などに触発された、「肉体と精神の相克」（授業
の中では、「理想と現実の相克」として、ひとしきり話題となっ
た）というテーマを、この時期にいたってでもなお秘していて、この
A鳥Vの姿にそれと同じものをみいだそうとしているのである。

いずれの生徒の場合でも、何らかの形で自己のかかえる問題意識
をA鳥Vの影像の中にみいだしているといえよう。多様な意識をも
つ高校生たち、といつてすませない個性の重みを、かれらの書き残
したメモを読みかえすうちにしだいに覚えてくる。授業の中の限ら
れた発言では充たない多くのものを、これらのメモは知らせてくれ
る。生徒たちの内面世界との交流が生まれるのも、しばしばこのよ
うな想いに浸ることによってである。

こうしてみると、一篇の詩「鳥」の、教材としての可能性は、か
なり高いと言ふことができる。

5

ところで、一篇の詩「鳥」の授業を構想しようとするとき、まぎ
しいみかたになるだろうが、私はいままでひいてきたメモよりも、
むしろつぎにひくメモの方により多くの期待をかけた。

○ ところで、鳥にとって、どちらが鳥らしいのだろうか。それ
はもちろん空を飛んでいる第二連の方だろう。では、鳥にとつ
て、どちらが幸福なのだろうか。第一連における、飛びたとう
として飛びたてないでいる鳥も苦しいにちがいない。でも、「土
や水から遠いところ」を、何も考えず、日々の変化もなく、た

だ飛んでいるのみ、それも鳥にとって決して幸福とはいえない
だろう。(S₁₂)

○ どちらにしろ、鳥は、現代の人間の不安や生活をそのまま映
し出したものである。飛べないということも、またずっと飛ん
でいなければいけないということも、鳥にとっては苦痛であ
り、恐怖ですらある。(S₈)

まぎしく言えば、この引用以前でみた生徒たちが、A鳥Vに、苦惱
する人間の姿を仮托した段階で立ちどまり考えているのにくらべ
ると、もう一步、詩の内側にふみこんで、A鳥Vの苦悩の内実に迫
うとしている、と私には思える。

安水稔和の詩「鳥」の連作の中に、この項のはじめにひいた「あ
れが鳥だ／動くことを強いられた被術者」（「鳥」とか、

おもうに

おまえがやさしい歌をうたうとは

恋人たちの偏見にちがいない。

おまえが自由の身であるとは

まぎれもなく人間の偏見にちがいない。

——「鳥よ」——

などの詩句にあるA鳥Vのように、この詩人は、空を自由に飛んで
いるかにみえる鳥を、決して自由そのものの世界に存在するものと
はみていない。その意味でも、この二人の生徒の第一連と第二連
の、つめていえば第二連の空を飛ぶ鳥の、決して自由ではありえな
い状態、「土や水からは遠いところ」を飛ばされていいる鳥の状況を
こそ、私はこの詩の中で一番の問題点として考えさせてみたいと

思うからである。

6

現代詩の授業の成立を阻む最大の難関は、学習者である生徒たちの反応が予知しえない揺がりをもつことであろう。そのため、作品研究としてのA教材研究Vではなく、実際に学習者の前に詩を提示し、その受容実態の分析から指導内容、指導方法をみちびいてゆく、そのいちれんの流れをふくめてA教材研究Vの範疇と考えるのが、現代詩教材の場合、至当であろうと思う。その一つの事例として、以上、安水稔和の詩「鳥」のA教材研究Vの実際を報告してみた。

二、「愛の正体」の場合——（授業の実際）

愛するとは

どうひいきみにみても

あわれっぽいものだ。

雀の秘め事。

いつも離れていて

いつも離れられぬとおもいこむ。

——詩集『愛について』から——

1

安水稔和に、「愛の正体」と題するつぎの詩がある。

愛の正体

ぼくたちは子供である。

皿にのっている魚を

もう一度ひっくりかえしてくれと

箸をふりまわしてせがんでいる子供である。

ぼくたちの目には見えないのだ

もう魚には

裏側にもそのまた裏側にも

身の一切れも残っていないという事実が。

ひっくりかえすに

ひっくりかえしようのない事実が。

魚は皿のうえに

骨ばかりの

何ももう与えようのない姿をのせて、

ひっくりかえされ

無心につつかれるのを待っている。

この詩「愛の正体」は、安水稔和の第二詩集『愛について』（一九五六年、25歳）の中に収められている。こらい愛は、その成就の讃歌としてより、おおく傷つき不毛に終わる悲哀をうたわれてきたといえる。その点からすると、この詩も例外ではない。ただ、手法として、「子供——魚」というきわめて具象的な素材を用いながらも、かならずしもそのA正体Vは明らかとはいえない。「愛の正体」というタイトル効果も、何か意味ありげに興味をそそる。この詩

における「子供——魚」の身近な具象的な素材、何か暗示的なタイトル、それらを高校生たちの興味をひきつけ問題的に提示するにじゅうぶんな条件と判断し、教材化を試みることにした。

2

六時間の扱いの単元をくみ、最初は、評論「イメージ追求」（大岡信、三省堂「現代国語2」）を読むことから入った。この評論は、教科書教材では数少ない短詩形論であり、横光利一の一行詩（だんじょう）に感えて月高し▽との出会い、それから俳句への興味と、ことばとイメージの関係についての体験的な意味づけをたどったものである。文中の引用句が的を得ているので、生徒たちは難なくこなすことができたようである。ことばとイメージの関係を考える上での指針の役割をになつてくれたのである。

しかし、この評論をふくむ教科書（前出）の単元△イメージの形成▽は、詩と俳句と評論とからなつていて、中で詩は二編、吉田一穂の「母」と田中冬二の「山鳴」が採られている。「山鳴」の詩はまだしも、「母」の方は、とても扱いおこせる教材ではないと私には思えた。

母

あゝ麗しい距離 デスタンス

吉田一穂

常に遠のいてゆく風景……

悲しみの彼方、母への、
繰り返す夜半の最弱音。
ピアニッシモ

（詩集『海の聖母』より）

詩人吉田一穂の出立に位置する意味で、貴重な四行詩だと私も思う。短詩としての密度はたかく、イメージの方向も適当な節度を保ちえている。しかし、教材化したとして、果たして生徒たちの感性のどの部分に、この詩は食い込んでいけるのだろうか、と考えると心もとない気がする。たとえば、教科書の△研究の手引▽にあるように、

(1) この詩を読んで、諸君はそれぞれどんなイメージを思い浮かべたか。

(2) この詩に「母」という題がついていることの意味について考えてみよう。

と、問うてみたとして、生徒たちの、不安そうな、声をくぐもらせた表情が目にかぶ。作品として自律していること、教材として果たしうる機能を、私はまだストレートに結びつけようとは思わない。そこで、この現代詩の先駆者の詩に未練を残しながらも、教材から外し、代わりに戦後詩の中から教籍、教材化することにした。授業経過は、つぎのとおりである。

単元 イメージの形成・現代詩のイメージ。

期間 (49・5・1～49・5・28—六時間扱い)

対象 高校二年（ⅠのⅠ）

教材 安水稔和「愛の正体」他数編。

目標 ○現代詩を素材にして、ことばとイメージの関係について考える。
○イメージの意味づけを試みる。

経過

第一時 評論「イメージ追求」を読む。

第二時 現代詩入門。(講義)

第三時 教材プリント配布(嶋岡晨「かくれんぼ」藤富保男

「ふと」安水稔和「愛の正体」宗左近「墓」。グループでの話し合い。(分析)

第四時 「かくれんぼ」の報告(二グループ)、「ふと」の報告(二グループ)。

第五時 「愛の正体」の報告(二グループ)、「墓」の報告(二グループ)。

(第四時・第五時は、報告をめぐる討議が中心)

第六時 プリント二枚配布(後述)。朗読。課題レポートの指示。

3

△第三時Vのプリントの中で、安水稔和「愛の正体」については二つのグループが選んでいる。グループ討議でのメモは、それぞれつぎのようになっていいる。

☆Aグループ(大草・新甲・大瀬戸・田上)のメモ。

○どんな感じがしたか。

閉塞感(閉じこめられた感じ)、無常(情)感。外見的な愛の姿、むなししい愛情に対する疲れ。

○詩の特徴(ことは)

子供……男女両方の人間

魚……愛情感覚

皿……魚(愛)をきわだたせるもの(演出効果)

(骨……愛そのもの)

(肉……愛に付属するさまざまなもの)

○疑問点

何ももう与えようのない姿をのせて無心につつかれるのを待っている。

○題名について

詩全体の意味をまとめたもの。

愛の正体を魚に托し、骨はそのゆきついたもの。

☆Bグループ(久保・因光・宮原・谷元)のメモ。

○どんな感じが

自分の食卓を思い出す。暗い感じ。

題は明るいイメージ(人間と魚の愛、魚が人間に食べ物という愛を与えるから)。題も暗いイメージ(愛の正体をあばく、という感じから)。

○ことば

目には見えない……子供は裏側にまだ身があると思っている。

愛……何にもない状態でも、与えようとするのが愛、すべてを捨てた状態でも存在しうる状態。

つつかれるのを待っている……愛を与えるのを待っている。

身の一切れも残っていない……愛は「モノ」ではないということ。

○その他

魚は一つの状態を象徴している。子供は、無心に愛を求めが、求めても求め足りない貪欲さ。

○題名(愛の正体)

すべてがない状態、すべてを捨てた状態においても、愛は存在している。しかし、その愛は「モノ」ではないということ。

あくまでメモにすぎないが、実際の話し合いのふんいきは伝わってくる。このメモをもとにグループ内で一人の報告者が、もう少し具体的にかみくだいて報告していくのである。

4

△第五時Vのはじめ、この二つのグループからの報告を受けた。

(A—大瀬戸、B—谷元) この二つの報告をめぐって、生徒たちのやりとりはかなり激しいものとなった。最大の論点は、予想どおり△愛の正体Vの△愛Vとは一体何の愛なのか、という点であった。それというのも、このAB二つのグループのとらえ方が少しちがっているからであった。つまり△子供——男女両方の人間、魚——愛情感覚V(△グループ)と、△子供——人間、魚——食べ物という愛V(Bグループ)のちがいである。

この二つのグループに対して、たとえばつぎのような意見が出された。

意見(1) Aグループの人は、△子供Vを「男女両方の人間」ととっているが、△子供Vを「男」、△魚Vを「女」とみると、男性の側の、愛への無制限な盲目的愛情、とは考えられないか。

すると、逆に、つぎの意見が考えられる。

意見(2) 逆も言えるのではないか。つまり、盲目的な愛に陥りやす

い「女性」の側の、愛への過信、ともとれる。

その間、「愛は盲目」などいう流行歌詞めいたことばが幾度も使われた。しばらくして、私の全く予期していなかった、つぎのような意見が飛び出した。

意見(3) 男女間の愛と限定して話し合われているけど、たしかにそうともうけとれるが、もっと単純に考えて、△子供Vは文字どおりの子供であって、とすると△魚Vとは明らかに「親」をさすことになる。その場合、△子供——魚Vの関係は△子供——親Vの関係となり、親子の間の実りのない愛情の姿、ということになる。

また、この意見に反論のかたちで、つぎの意見が当然のように出た。

意見(4) すこし無理かとも思うが、△子供——親Vの関係とした場合でも、△魚Vを「子供」とした方が、教育ママなどを連想すると、より現実的ではないか。

意見のうち、(1)と(2)、(3)と(4)はそれぞれ、対となって出てきたものである。この中で意見(4)は詩中の△子供Vのイメージからして少し無理があるようで、意見(3)との対立意見としては弱く、しりぞけられた。

さて、A・B両グループの提案を合わせて、△子供——魚Vの関係は何か、ということ、いくとおりの意見が出され、とりわけ題名の△正体Vとは、「男女間の愛の正体」か「親子間の愛の正体」か、ずいぶんともめることとなってしまった。(人数的には前者のみかたがはるかに多い)。

そのあいだに、さきの「愛は盲目」の他に「愛は砂漠のようなも

の「愛とはむなしもの」「愛とは、求めてもとらえられないもの」など、その関係をかれらは言い換えていった。

私はいえ、じつはAグループのように「子供——愛を求めるもの、魚——愛（の正体）」としか考えてこなかったもので、この対立点で、どのようなけじめをつけていいか、正直いって迷ってしまっていた。そこで、つぎのような内容の発言をさいごにした。

△ばくたちVとは何者か。要するに△子供Vであつて、△ひっくりかえすにひっくりかえしようのない事実Vを、しつように△ひっくりかえしてくれVと駄々をこねている子供である。ところが現実には△何ももう与えようのない姿Vとなつていて、ただ△無心につつかれるのを待っているVことしかできない存在、それが△愛Vの正体なのではないか。

つまり、この詩には、しつように求めつづけている△子供△ばくたちVと、その求めに応じうるだけの内容をとくに奪い尽されていゝ存在としての△愛Vとの関係がテーマなのだろう。この点では君たちのイメージの方向は一致しているのではないか。ひとよつて、それを「男女の愛」の姿ととり、また「親子の愛」の姿ともつていゝるが、それは読者である君たちなりの△愛Vへの関心の表われだと思つて、どちらでもかまわなゝいのではないか。ただ重要な点は、その△子供——魚Vの関係が、求めるものと求められるものとの関係でしかないといふこと、相互の交流の場はなく全く一方的な関係であること、そしてその関係を△ばくたちは子供であるVといゝながら、△子供Vの知りえない△愛の正体Vを、作者自身の醒めた目ではみぬいてゐることであらう。両グループの結論的な部分で題名「愛の正体」について、「愛のいきついたもの」（Aグループ

△）「すべてがない状態、すべてをすてた状態でも愛は存在しうる。しかし愛は△ものVではない」（Bグループ）といゝているが、その△正体Vについて、△子供Vの側からみた一連と、△魚Vの側から描いた二連の対照をおしてのむなしさを感じてゐることは共通してゐたようにうけとれた。

このような内容のことを言ひおえて、うなづいてゐる者、首をひねつてなお疑問の表情を示してゐる者など、反応はまちまちであつた。説明してゐながら、私には、この項の冒頭でひいた詩の中の、

愛するとは

どうひいきみにみても

あわれつばいものだ。

愛するとは

どう身を処しても

寒々しいものだ。

（「愛するとは」より）

という詩句がうかんだ。しかし、それらの詩句をひくことが、何かこう別の世界からこの詩を断定しそうに思えて、口に出すのがためられた。

5

△第五時Vの後半は、別の詩の報告を予定してゐたので、それきりにしておいた。多少、心残りがなゝいではなかつたが、活性にみち

た意見の対立の中での授業となったため、別の意味でその遂一が記憶に残っている。この詩をとおして、体験の中での、あるいは観念の中での△愛▽に対する生徒たちのみかたが、作者安水氏への共感の土台に立っていることを知って、今さらながら、若くして醒めたまま斜々にながれる生徒たちの一面を考えさせられた。

三、「とおい歌」の場合——（レポート紹介）

波のうえ

空のした

脛もあらわに

いっさんに

こちらへ

いま

やってくる者がある。

——詩集『やってくる者』から——

安水稔和の第六詩集『やってくる者』（一九六六年、35歳）のなかに、「とおい歌」と題したつぎの詩がある。

とおい歌

すてたものに

ひろわれる。

ひろったものに

すてられる。

私たちがとまどうのは
そこ。

とだえた歌は
そこ。

とおい空で

とおい花火。

とおい耳に

とおい歌。

すてた舟に

すくわれる。

ひろった車に

ひきころされる。

私たちがとまどうのは

そこ。

とだえた歌はいつも

そこ。

とおい海で

とおい花火。

とおい意識に

とおい死。

この詩は、リフレインと対句、対照的表現とをくみあわせ、視覚的印象をもねらった、実にととのった構成をもつ作品である。イメー

ジの流れが印象的である。第六詩集『やってくる者』は、「愛の正体」の収められている第二詩集『愛について』（一九五六年）、「鳥」の収められている第三詩集『鳥』（一九五八年）とくらべ、しつとりとした抒情につつまれた安定した詩風が感ぜられる。青春のいろいろな情感のひだをうたってきた詩人の、ずっとおちつきをみせる頂点に位置される作品群のように思われる。

2

▲第六時Vは、つぎの要領で課題レポート「現代詩論」を書く準備につかった。

▲イメージの形成Vという、今年度最初の単元がもうすぐおわりです。現代詩を素材として「ことばとイメージの関係」を少し考えてみたのですが、どうでしたか。この単元のまとめを、各自、今度は自分だけの感覚の総力を發揮してレポートしてください。

「レポート」について

プリントには、つぎの詩がのせてあります。

- 1 わたしが一番きれいだったとき (茨木のり子)
- 2 身上話 (富岡多恵子)
- 3 いのち (高野喜久雄)
- 4 鏡 (藤富 保男)
- 5 どうにかしてる何か (藤富 保男)
- 6 とおい歌 (安水 稔和)
- 7 二十億光年の孤独 (谷川俊太郎)

- 8 子供と線路 (川崎 洋)
- 9 はくちよう (吉野 弘)
- 10 父 (吉野 弘)

この中から、一篇の詩を選んでください。その一篇について、次のことを順に分析してください。

- (1) なぜ、その詩を選んだのか。
- (2) その詩はどんな感じがするか。
- (3) その詩で特徴的な点を挙げる。
- (4) その詩の解釈。
- (5) 作者のねらったと思われる「試み」があれば、それを書く。
- (6) その他の気付き。

(現代国語通信「胚胎」2号、47・5・28)

この執筆要領に沿ってまとめられたレポートの中から、安水稔和の「とおい歌」について書かれた文章を二編、以下、紹介しておく。

3

「とおい歌」論

谷元百合

○なぜ、この詩を選んだのか

整理して書かれているので読みやすく、また、言葉が単純(内容が複雑のようであるけれども)であるので、とりつきやすい気がした。視覚的にも工夫をして、私たちへの訴えを大にしているようである。

○最初の印象

もの寂しく、悲しい感銘を受けた。しかし、さらっとした軽い感じで、黒くぬりつぶされたような暗いイメージは受けなかった。また、回想的なイメージも受けた。同じ言葉のくりかえしから、そう感じた。作者のおちついた、冷静な心を感じた。

○この詩の特徴

まず、整理された書き方が目につく。前半と後半が、全く同じ形でくりかされる。作者の整理された心を表わしており、くりかえし浮かんでくる回想的なイメージがある。また、視覚的な面からも私たちに訴えている。一区切りずつ段を違えて並べられている。ただ読むだけでなく、その詩を見たときのイメージも、詩自身に影響があるかと思つた。

また、ΛとおいVという言葉が四度ずつくりかえされている。ΛとおいVという言葉だけで、昔の思い出のようなイメージがあり、それをくりかえすことにより、いっそう回想的イメージを大きくしている。同じように、ΛそこVという言葉もくりかえされている。私たちが日常、何気なく使っている言葉であるがゆえに暗いイメージを抹殺しているのである。

これらの点から、全体的にリズム感のある、はぎれのよい口調となつている。

○この詩の解釈

作者はおそらくまだ若いのだろう。したがって、現代の世の中におけるΛ死Vというものを想像によってしかとらえられないのだろう。死ぬまぎわに、フッと浮かぶ幼い日の思い出……。おとうさんに肩ぐるまをもらって見た火花。聞こえてくる愛の鼓

動。このΛ愛Vは幼い愛だと思つう。子供の心の中にある、ちっちゃくて、さわるこわれてしまふような、そんな愛だ。成長して世の中のいろいろなことがわかりかけてくる。それらは決してきれいなことばかりではない。人間の醜い面もあるだろう。そして忘れかかっていた幼い日の愛——愛と呼ぶのに至らないかもしれない、ほのかに感じていたもの——を、死ぬまぎわになつて思い出したのではないか。幼い頃は、人を疑うことを知らず、自分の前に大きな道が広がっているのも知らず、ただ純粋にぬくぬくと毎日を過ごしていた。その頃の幸せに比べ、現在は入すたものにひろわれる／ひろつたものにしてられるVのである。自分が相手にしなかつたものに、逆に同情され、自分が信じて疑わなかつたものに裏切られる。そして、このことに初めて出くわして、Λ私たちがとまどうVのだ。そこで、自分の信じていたものがぶつたり切れてΛとだえたVのである。Λ歌Vとは、自分の信じていたものであろう。後半になると、Λ舟VΛ車Vという言葉がでてくる。具体的に何かを指しているのではなく、やはり前半と同じように解釈できると思つう。

しかし、その次にΛいつもVが入ってきている。私たちは矛盾に満ちた世界に生きていくわけだけれども、この矛盾には、いつになつてもやはりとまどつてしまう。人間として、現実の生活にとけこんでいるようにみえても、純粋さを求めており、したがって、現在にΛとまどうVのである。最後にΛとおい意識に とおい死Vとあるが、意識がおのいてゆき、死の世界に入っていくというのであろうか。矛盾の世界に生きてはいても、心の底には純粋な何かが残っているし、また求めてもいる。この詩人は、想像の上で

死ぬまぎわに幼い日々を回想することによって、それを感じとつたのである。

○その他

とても難解な現代詩を、この單元によってある程度早く理解できるようにした。最初読んだとき、「なんだ、これなら私にだって書けそう」などと思つたが、作者のつきつめていったものを読んでみると、作者の思考の柔軟性というものを感じた。詩のイメージは言葉ひとつで大きく変わってくる。詩人の苦心するところだと思ふ。

「とおい歌」論

大瀬戸智子

○なぜ選んだのか

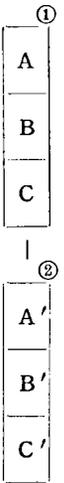
他と比べて短い言葉で表現してあるため、自然に流れできたような感じがしたから。

○最初の印象

何か感動、感激したものが終わったあとのものさびしさや静けさ。愛の思ひ出？

○詩の特徴

一定のリズムがある。これは最初から最後まで全部、統一されている。同じような形で二度くりかえされている。一定のリズムの中にふくまれるが、具体的にいえば、次のとおりである。



①と②に大きく分け、それぞれA入すた……VからAとおいVまでで、さらにその中は、三つに区切られ、A || A、B || B、C

|| C'の形で、単語だけを置きかえただけである。

形式的には、短かい言葉のつながり。とくにAとおい……Vという所が、かなりはっきり目立つが、その他の部分でも使われている。たとえば二段目の休言止めになっているところなど。

○私の解釈

第一印象に相当左右された感じ。まずはじめに一番イメージがわいたAとおい……Vという部分から考えた。ここでは、AとおいVという言葉、A花火Vという言葉、そして次にあげられた、Aとおい耳にV Aとおい愛V……やはり、終わってしまったという感じがうかがふ。というのは、さびしさ、はかなさをこれらの言葉から感じとつたからである。たとえば、こういう場面はどうだろうか……花火大会。興奮しているまっただ中でそれが終わる。華やかでにぎやかな花火ではあるが、いったん終わってしまうと、何かはかなさを感じないだろうか。余韻というものがそれを形成していく……とも考えられる。そして、その花火を愛に置きかえてみたら……。まったく同じことが言えないだろうか。終わってしまった愛、その思ひ出が楽しければ楽しいほど、美しいほど、美しいほど、よりはかなく、よりむなしく、そして、より遠い存在と感じるのではないだろうか。それは、あまりにも今の生活と違ったものであるから……。

そして、その前の部分。

私たちがとまどうのは

そこ。

とだえた歌はいつも

そこ。

△とだえた歌▽とは、やはり「終った」を意味していると思ふ。しかし、ここは、最初の部分もいっしょに考えたほうがよいと思ふ。

すてたものに

ひろわれる。

ひろったものに

すてられる。

ここで△すてた▽とは、まさに本当に捨てたということで、まだ愛する人もいなかった頃の自分の状態……。たとえば孤、独、とか……を捨てたというのではないかと考える。もしそうなら、捨てたのは愛の中の喜びや欲望や楽しさなどではないだろうか。

しかし、このように考えても、△私たちがとまどうのはそこ▽という部分の△私たち▽は、愛していた人（まだ愛し続けているかもしれないけれど）と自分とを言っていると考えるのが一つ。作者がそのような愛の形を客観的にみつめて、読者などもふくめて△私たち▽という見方が一つあるように思う。どちらかという△私は、前者の方が雰囲気はすきなのだが、そうするとその部分がよくわからなくなってしまう。そこで、ここは保留。

以上で終わりであるが、△とおい……▽というところは、イメージが一番多くの事を語り、また重要な部分だと思ふ。それは、この詩が、愛の思い出によって成り立っているからである。

○作者の試み

△とおい▽という言葉の使用。この語のひびきはいろいろな感情がこめられているようだ。

○その他

この詩人は、授業の中の詩でも△愛▽について書いていた。また私も二回ともこの詩人の作品を選んだわけだが、「愛の正体」よりもこの詩の方に好感をもつ。やはり、空白のある詩の方が好みに合う。散文的な詩よりも、ひらめく言葉による詩の方がリズムカルで、より詩らしい感じがする。

4

このクラスの中で、安水稔和の「△とおい歌」を選んでレポートしたのは、この二人だけだった。しかも、この二人とも、授業の中で読んでいった詩の中では、同じ詩人の「愛の正体」のグループに属し、レポートもつとめている。私の提示した一〇篇の課題詩の中では、分析するのが一番難解であり、この詩を選ぶ生徒はたぶんないだろうと想像していただだけに、多くの詩人の中から安水稔和の詩を選んだということに、偶然をこえた、一人の詩人とかかわりのふかさを思わせられる。レポートのできぐあいを問うまえに、この事実にはふかい関心をもった。

四、安水稔和小論——（教材論の視点から）

1

安水稔和の詩は、総じて悲しみの詩だといってよいだろう。

失ったものを

指折るのもひとつの悲しみ。

それを忘れようとし

あるいは忘れてしまったのは——

深い悲しみの姿。

安水の最初の詩集『存在のための歌』（一九五五年、24歳）の表題詩の一節である。この詩においても、安水のうたう悲しみとは、涙を流し去ってしまったはず忘れることのできる、そんな類の悲しみではない。また、悲しみを生む背景をもちこんでの社会的抗議をふくむ類の、外界に向けられた感情でもない。ただ悲しさそれ自身の、自己の内ふかく存在している情感の純粹表現としての詩といえる。安水の詩にふれて私がいま驚ろかされたのは、悲しみの感情をそのようにうたうことの老成さに対してであった。20代前半という年齢を考えれば、第一詩集にみられるこの詩人のしずかな世界は、私たちの同世代の詩人たちにいちじるしい激しい自己主張の世界とは実に対照的におちついている。

それは知ることでも

知られることでもなかった。

あったとか なかったとか

たしかにとか あるいはとか

いかにもとか ではなかった。

限られた時間のなかの物と物

物と私（それらが向かいあっているとか向かいあわぬとかではない。）

それらをおもふこと おもっていることが

閉じた目のなかの私の

仕事のすべてであった。

——一九五四年五月の歌——

渾水の詩はすべて、「おもふこと おもっていることが／閉じた

目のなかの私の／仕事のすべてであった。」地平から生まれている。それゆえ私はそれを、感情の純粹表現とよび、青春の感情にありがちな外界や他者への視点を、まるごと自己の目の内につつまこんだ、いわば、青春の「見者」の位置にすえてみたか思うのである。

このような安水稔和の世界が、すんなりといまの高校生たちの内部にささっていくとは思えなかった。なんらかの違和を生じ、その違和の中でこの詩を読んでいこうと考えていたのである。それが教材化の意図であった。

2

草野心平における「蛙」への執着、安水にあってそれは「鳥」であろう。

安水は、つぎのように言う。

「私は鳥を書きつづけたが、鳥はついに鳥ではなかった。鳥が鳥の世界をつくるはずもなかった。なにも私はあの鳥が人間であったとか、あの鳥は私自身であったとかいうのではない。そんなことではない。私が鳥を書いていたとき、鳥の周囲を人間がうろつていたのだ。私もその一人だった。鳥は私たちの間をぬって飛んでいた。そういうことなのだ。鳥がどんどん鳥になり、どんどん飛び、あまりに鳥そのものに近づき、鳥でなくなつてひとつの象徴にかぎりなく近づくとき、私はこの手で鳥を殺さざるをえない。鳥をとりもどさざるをえない。このような衝動、殺意を、私ははっきりと自覚せざるをえなかった。」（「日常の詩」——『安水稔和詩集』、思潮社、一〇三ページ）

ここに私は、詩人安水氏の、詩作上のきわみで作動する自制力の

存在を認める。△衝動、殺意▽の自覚とは、具象そのものである鳥を単に抽象としてうたうことへの忌避、抽象に近づきつつある鳥を、ふたたび具象の世界にたちもどすさいに働く自制のいいであろう。あれほどまでの鳥への執着と、鳥をうたうことの持続は、この節度を保つ自制の中で保証されてきたのであろう。

私もパネラーの一人として参加した「第九回文芸研全国集会（岡山大会）、49・8・6、「鳥」を素材としたパネル討議」この作品で何をどう教えるか▽」の中で、私の資料の中にあつた、△鳥を人間とおきかえることは実にたやすい。しかし、それではおもしろくない。鳥はあくまで鳥である。▽（P13）

という生徒の文章の一節に、また、△現代詩を、教えるという立場ではなく、かゝるく扱うという気持ちで教室にもちこみたい。▽

という私の報告に対し、安水氏がつよい賛意を示されたのも、詩「鳥」を安易に現実の人間の苦悩の象徴とよむことへの歯止め、の氣持ちであると私にはうけとれた。

詩をつくる側の詩人が、自ら自制し、節制してひきかえすというその境界を、私たちがかるがると越え、鳥の象徴するものという抽象の世界に代替して読むことを厭うことは、なにも安水氏ひとりではないだろう。詩を読むことの基本姿勢が、ここで問われているといえよう。

しかし、私の教室で、現実とその境界を越えなかったのか、と自問してみても、越えなかったと言いきることにためらう。もちろん私の方で留意していたことはたしかであるが、その境界線をかゝるく越え、象徴的に詩を読むことに慣れている生徒たちの発言にひきず

られて、ついそのような方向での整理に終始してこなかったとは言えない。

詩「鳥」の場合もそうであつたし、詩「愛の正体」では完全に抽象の世界で読みおえていることに気づく。

今回の場合、私は教室の中にまず詩作品を放つて、あとは生徒たちの多様な読みでふくらませたものをたぐりよせ、中から共通の因子を整理しながらまとめる、といった扱いに徹してみたのであつたが、そのことで、とかく沈みがちな詩の授業に活性的な一面が現象されたとしても、まだ、どこかに教室の中で、詩を読むことの安易さと不自然さがめだつ。かといって、たった一人の読者でしかありえない私個人の感覚の中に封じこめ、私の読みの方向で扱うという方法に逆もどりもできない。いま、私がつつかつている詩の授業のむつかしさは、この点である。

3

また、教材について付言しておけば、今回の場合、安水稔和の詩にかざれば、三つの詩「愛の正体」「鳥」「とおい歌」は、安水の詩における屈折点とみて、意識的にえらんでみた作品であつた。しかし、「愛の正体」（第二詩集）「鳥」（第三詩集）と、「とおい歌」（第六詩集）のあいだには、かなりの距離がみられる。たとえば松原新一のいう「詩集でいえば『能登』（第四詩集、一九六二年注）を境いとして、安水稔和の詩には、日本の土俗の世界への強い関心の持続が目立ちはじめ。」（「△希望▽の詩人」——『安水稔和詩集』思潮社、解説）という事実が、たしかにみられることである。

この單元の中で最後まで安水稔和の詩にこだわってきた生徒（レポートの中で「とおい歌」を選んだ生徒）が二人のみであったという点からも、かれらがどのように意識していたか疑問であるが、後期の安水の詩風の変化、詩材の素質が少なくとも「とおい歌」の場合、強く前面にでていて読みずらかったことはたしかである。三つの詩をえらぶことで、横へのひろがりやをねらってみてはいたものの、じつは一人の詩人の詩を書いた、の歴史の中で、「とおい歌」は読むべき性格の詩であったと、いまにして思わせられる。この点、教材選定の段階のあいまいさが残ったようだ。

おわりに

つごう二〇篇ほどの現代詩を扱う規模での実践の試みは、私にとって初めての経験であった。しかも、安水稔和の詩にかぎっては、同じクラスで三度にもおよぶ扱いであった。それだけに、教材選定にはじつに腐心させられた。こんな教材化した詩のうち、生徒たちの受容の実際、また授業の中で深めえた詩とそうでなかった詩の、教材としての視点からの分析結果については、機会があれば報告してみたいと思っている。

なお、この稿の補いの意味で、つぎの二つの拙稿（現代詩の授業記録）を合わせご参照いただきたい。

○「現代詩の授業(1)——中学三年生の場合」(『国語教育研究』21号、光葉会刊)

○「吉野弘、I was born の実践」(『現代詩の教え方』右文書院、所収)

本稿は、第15回光葉会国語教育研究会(昭和49・8・10、於広

島大学)で報告したものを、表題の視点からまとめたものであることを付記しておきます。

(広大付属高校教諭)