

〈書評〉

足立悦男著「中学現代詩の授業」(文化評論出版)

高木昭英

私は足立悦男先生には一度も逢ったことがない。もちろん声も聞いたことはない。この「現代詩の授業」が初対面なのである。それなのに十年來の知己のように思えて仕方がない。どうしてそうなのか不思議である。詩の授業に苦しみを重ねながら、その到り着くことのできない距離を目の前にして、自己の熱力と空疎さの中に埋没している私にとって、この書との出会によって得られた「なるほど、そうだ、その通りだ」「やはり、同じような悩みだ」「あゝ、こうすればよかったのだ」という共感と納得がそんな親しみを覚えさせたのかも知れない。私のみならず、特に教科書教材の壁につきあたっている人、そして現代詩の宇宙に迷っている者、生徒とのギャップに空転を意欲している者にとって、この著書は、その渴きを癒す唯一の書であるとさえ思えるのだ。今まで詩教育の本に出会わなかったわけではない。もちろん「詩の授業」の理論と実践とを披瀝した著書にも触れたことがある。それらは教育実践の立場からその方法論のみに集中したり、詩人そのものの側からの詩の指導であったりで、何か足りないもの、及ばないものを意識の底に感ずること否定できなかった。しかし、この著書は現代詩の本質に対する詩教育の理論があり、その理論にもとづく詩教材の発掘、そしてその

発掘された詩に対する指導内容と指導方法が明確にうちだされて授業が実践される。さらにその実践の結果、新しい詩教材の可能性をさぐるという骨格が一つの理論体系としてがっしりと据えられているのである。従來の著書のいずれも埋めることのできなかった領域を埋めつくして金字塔をうちたてたといっても過言ではない。だから、この著書を読み出したら、ちょうどどの渴いたものが一気に水をのみほさざるをえないように、とても途中でやめることのできぬ魅力に呪縛されてしまう。読めば読みすすむほど、詩眼、詩的センスのすばらしさと国語教師らしからぬ非情の論理の確かさに驚くのである。その魅惑ゆえに、一度ならず二度、三度読みこんでしまう著書である。そして、自分も、ここにある教材で、そして同じ方法で授業を實踐したいという衝動を誘発する本である。こう書いていくうちに私の足立先生への親しみが単なる好奇心からでなく、この著書を手にする人だれもが感じるであろう普遍的な事実であることを確信するに至るのである。

さて、感激に満ちた初対面を終えて私には教育現場の實踐者として、その魅力の根源を冷静につきとめる義務がある。及ばずながら以下四つの気づきを述べてみたい。

(一) 豊かさの発想つきくずす詩の理論

くわしくいえば、「豊かさの発想に根ざす詩の教室」をつきくずす詩教育の理念というべきである。その反逆精神ともいべきものが実に痛快である。また、おのれの理念を実現するために自主単元を組みながら新しい教材を必死で発掘するその開拓精神は誠に男性的である。今まで教科書教材を信奉し、むしろその枠からはみでて孤立化することを恐れ、豊かな情感をめざす旗上げのもとで、ただいたずらに閨の声をあげていた主体性のない自分が爽やかにつきくずされるのである。しかし、つきくずすとくずされるところには、いふ人大きな差が生じる。つきくずす指導者には一つの信念が残る。つまり詩教育理念ということになるが、しかしつきくずすためには理路整然とした理論がいる。

簡単にいえば、自分（生徒）の持っている言葉Vの屈きえない領域の詩作品を提示して、生徒に自分の言葉の狭さ、言葉の限界性に気づかせ、A言葉に対する自覚的な欠落意識Vを思い知らせることからはじまる。日常的な言葉のしつけを取りはずされ、A言葉の断崖Vに立たされた生徒は、その詩作品との距離の遠さを埋めるために必死になって自分の力で新しい言葉を発見せねばならなくなる。ここに主体的な想像力のはばたく、未知の領域をきりひらく、感受性の世界が拡充する詩教育の理論が成立する。決して迎合しない、妥協を許さないこの積極さのために生徒は悪戦苦闘しなければならぬ。しかも、その戦いが激しければ激しいだけその詩の授業は厳しく昇華する。私は詩作品の質の高さと生徒の自覚的な欠落意識とを両極に据えながら、その対峙の中間に生徒はどのように欠落意識を自覚するか、新しい言葉とは何であるかとたちはだかるような

気持ちで読んだ。だが、そういう傍観的態度はすぐ忘れて、いつの間にか生徒のことばのこちよきに酔ってしまった。そして詩教育が他のジャンルに比べて全身全霊をうちふるわすものであることに覚醒させられ、それゆえに、とてつもなく緊迫に満ちた授業であることを自覚させられたのは私の方であった。

そういう意味で第四節と第五節を興味深くよんだ。まず第四節「母を問うV―石川逸子―「彼ら笑う」―の方から先にのべると、母にちらつく甘い感傷と追憶は日本の歴史がはぐくんできた豊かさであったが、ここではこの豊かさの発想自体をたちきるショットキングな試みがリアルに実験される。A抒情の魔力Vをはぎとられた衝撃で、生徒は不安にさまよい、さまざまに言葉を吐き出していく。

この第四節と第八節「父Vとの対峙―吉野弘「was born」―とを車の両輪として読んだ。それは詩の内容により中学生は母、高校生は父とふりわけられ、方法も授業スタイルも異っているが著者が導き出した結論が一致したからである。詩の受容について、A母Vの場合はその哀しさが共同体験できないこと、A父Vの指導の場合も「観念的にしか身をおくことができない」という体験的な問題がそれである。

次に、生徒の持っている言葉の屈きえない詩作品からくる心理的、質的な距離の遠さに生徒はどのように対処するかに焦点をあわせて読んだのが第四節創作と鑑賞の接点―高野喜久雄「鏡」である。これは現代詩の難解性に対する一つの挑戦の授業である。現代詩のA抽象的屬性を逆バネとして使える授業V理論A冒險Vがある。授業の展開として、まず生徒各自に創作課題A鏡Vを実作させる。その主眼は「自作の詩に見られるA鏡Vへの自己認識をたえず一方の核

「にすえ」させ、高野喜久雄の詩「鏡」の難解性と戦わせることにあ
る。そして質的距離を実感させることに目標を据えてある。逆パネ
の作用として、詩人高野自己認識の厳しき、鋭き、深さに驚き、生
徒は、それぞれ自己のもつ現実認識の甘さに気づくという経過をた
どる。

このようにして、この詩教育理論は、生徒の実生活の体験不足か
ら、やがては結実するであろう予測のもとに一時停止する場合もあ
り、また、感動のあまり言葉を発見できないで終わる場合もある。

だからといって、この詩教育理論が破綻をきたしたといっているわ
けではない。あらゆる文学教育においては、すべてが解決したと
か、終わったとかいうことは決して許されないからである。言葉
を失った生徒が必死になって自己を問いつめ、自己を認識し現実を
把握していく主体的なさまを授業の中にみて、この理論は充分に実
証できた私は感激をいだくのみである。

だが、この理論はここで終わるわけにはいかない。詩の距離の遠
さと質の高さに対して生徒の声をどう位置づけ評価すべきかが残っ
ている。著者は「詩が抽象的であるということは、生徒たちがその
中に自己の具体的な体験から生まれる、さまざまなイメージを構想
していくことが可能となるであろう、という一つの仮説をひきだせ
たように思う」(P100)と述べとられている。詩の難解性・抽象性
に対しイメージのさまざま性は正比例の関係で成り立つと思われる
からこの仮説は当然予想された帰結である。したがって生徒のイメ
ージのさまざま性に対して、その判断は、「正否性」におくのでは
なく「解釈が深いか浅いかという深淺性におかるべきだ」と主張さ
れる。だが詩の抽象性が強ければ強いほど「評価しきれないもの」

となり、教師は生徒の前に「一人分の感覚」「一箇のポエジー」を
提出するだけの存在として、「詩を教える」ことではなく、「詩を
扱う」といった軽い意識で生徒と同一線上に並ぶことを余儀なく
される。

「評価しきれない」という飾り気のない告白を聞いてみると、何
かもどかしさと混迷の中につきおとされる。だが、そういう正直さ
が詩の授業を成立させていることを思うと、文学教育のむずかしさ
を切実に感じるのである。また、生徒の感想文の中に「イメージを
もてはやすことの危険性」を見い出して、「わたしの教材観にある
種の傾向的なものが生まれていた」(P35)と「イメージ本位」へ
の反省がある。これをどう判断していいかわからないが、もどかし
さに対する一種の焦りとするならば、「詩の受容されていくプロセ
スは複雑で長い」(P87)ということばの長さも複雑さに耐えねば
ならないのは生徒ではなくむしろ指導者の方ではないかと思つた。
とにかく、この詩教育理論のダイナミクスは生徒に大きな衝激
を確実に与えた。そのプロセスはゆるぎのない真実としてかぎりな
い魅力をたたえている。

(二)青春の教育書、現代詩入門書として

私はこの一冊の教育著書をあたかも、小説の世界にいろような錯
覚でよみすめていた。こういう読み方は不遜であるかもしれない
が、読み手に自由を与えるのが著者の持論ではなかったのかと開き
直つてその原因を究明してみた。たしかに、この著書は第1現代詩
教材論、第1章中学生と現代詩、第2章高校生と現代詩、と理論の系
譜はここでも整然と守られている。だが節のたて方に特異性がある。
章のたて方に関係なく、十の節がそれ自体独立して一連の通し番号

になっている。それによってどんな結果が生まれるか私なりに分析した。第一節現代詩の位相、第二節現代詩の辺境で第一章の現代詩教育論は終わる。その教材観、詩観の確かさはすでに述べたが、その確かさに浄化されながら、あと八編の授業実践録をたどってみる。

三、現代詩への道標―発想とイメージ

こはイメージの発想と発展性と相関性がその主なねらいであるが、生徒は人間性の喪失、あるいは疎外を自覚させられる。

四、創作と鑑賞の接点―高野喜久雄「鏡」

創作活動が鑑賞力にどのように作用するかの試みであるが、先に論じたように自己認識が収獲である。つまり、第三節の疎外感に對してどう主体性を模索し確立すべきかとして読んだ。

五、A母Vを問う―石川逸子「彼ら笑う」

前節の自立の試みとして母のもつA抒情の魔力Vとの実戦が強いられる。

六、ポエジー紀行―「日付」のある出会い

谷川俊太郎、みつはしちかこ、井上陽水との出会いがある。三、四、五節と昏さに向かっていた感性が明かるさに清められる。そこは論理も及ばない世界で、そこで明るい感動を思う存分發揮させ、生徒の「内奥の柔いかいひだ」に潤いを与える。ここまでが中学生の記録で暗さと明るさの交錯する中で濁いた心が満たされる。このあとは、高校生の記録になるが、ぐっと内面化し、内容が人間そのものへ迫ってくる。

七、戦争体験の陰影―会田綱雄「伝説」

前節の楽しさと笑いの雰囲気から一転して絶唱の世界での自己の静かな内面化が志向される。

八、A文Vとの対峙―吉野弘「I was born」

そういう静かさをうけつぎながら父との対峙が知的になされ、何故生まれねばならなかったかを問われる。A母Vを問うと對置する。

九、青春の心象風景―安水稔和の世界

生の不安、愛の不毛、死の遠景に青春の原点を求め、安水の「ただ青春の悲しさそれ自身の、自己の内ふかく存在している情感の純粹表現としての悲しさ」(P.28)をつきつけて屈折した戦後の抒情の世界をくぐらせる。そして、空白のページにみずからの青春の心象風景を描かせるのである。

一〇、現代詩の意匠―島岡農から川崎洋まで

「高校生たちの日常にあって、かれらの交友関係をも、お互いの個性を認容し合うつきあいがなかなか成立しがたいようである。が、その状況こそA孤絶された場Vへの逃避と、その中でみいだした自己のみの論理にもとづく表現方法とで他者の介入を峻拒する傾向」(P.33)に對して、同じく「孤絶された場」に迫りやられた詩人たちの苦闘をぶっつけ、「その近似の状況の中」で現代詩への共感の姿勢を形づくらせる。そして新しい生を問いつめさせる。

このように生徒への指導内容や方法が明暗・静動・乾濕と点滅する中でたえず、生徒は問題意識を投げかけられ安住の世界をゆすぶられるのである。

だから生徒の発言は生きていてドラマチックでさえある。そして先生の若さと生徒の爽やかさとが共鳴しあって実に快よい。とにかく個性あふれた生徒と手を取りあって創作した青春の書である。こ

んなみずみずしさは著者にとつても二度と手に入らぬしろものであるかも知れない。私が小説のような気持で、といったことも納得してもらえらる。さらに、三―十までの節を一つの線で結ぶと、中学生から高校生へいたる精神発達の軌跡をたどることができる。ちょうど一人の少年が一人前の若者へと成長していくさまとしてみる時、ドラマを感じないわけにはいかない。しかも、ノンフィクションである。だから教職にたずさわるものの中学生と高校生との接点を見ることができ、教職に関係なく、やがて父母となるもの、あるいは父や母としてゆるぎのない位置を確保している人の鑑賞にも耐えうる書である。なぜなら、現代とは何か、父とはそして母とは何か、その生き方は、子どもとして父や母にどうあるべきか子はどいう状況の中にあるかなどさまざまな問いに答えてくれる本である。こういう意味でこそ真実の教育の書でありうる。

観点をかえると、これはあたかも「現代詩入門」の書でもある。

フォークやロックの世界に遊ばされているうちに生徒が作りあげた実態を知らず知らず自分の実感としてうけとめて読み、気がついた時には現代詩の世界に深く足を踏み入れている。その上、中学から高校へとなだらかに詩の享受の態度が高められていくので「分かった、現代詩が分った」という気分を味わわせてくれる。そういう実感とステップは、他のどの詩の入門書も追従することのできぬものである。さらに、教育相談的に読む人もあるであらう。また詩の教材の発掘の仕方、詩の創作、鑑賞のさせ方、それにとりまなう評価のあり方、詩においていく生徒の好悪、難易の意味、問題喚起の助言からイメージの運び方など、読み方によって、さまざまに読みに耐えることができる書である。単なる詩の授業を越えていると

ころにも大きな魅力が存在するのである。

① 生きる生徒の声

さらにこの書物のもつ魅力をつけ足せば、実践例の中に生徒の生の声が躍動していることである。先生と生徒の声が生きてききと伝わってくる。こういう形式(先生と生徒の対話をそのまゝのせる形式)での実践例の示し方は他にもあるが、途中であきがきて仕方がなかった。だが、今度の場合どうもそうではない。作品として全体的にまとまっているとか、うまく会話、鑑賞文、著者の論などが配置されているとかを考慮に入れても、生徒の声が生きてきき伝わってくるのである。臨場感がある。先生と生徒の息を、教育実習生の青息や吐息までをじかに感じる。この書は確かに生きている。筆致の冴えに小説家のイメージが浮かぶが、やはり教育者として位置づけるのが私の義務であらう。そこで生徒が生きてききと生きた理由を考えてみた。これは今まで述べてきたこととこれから述べることで多量、オーバーラップすることをお断わりしておく。

① 適切な詩がえらばれていること。

詩の授業はすぐれた詩教材の発掘から成立することが分かった。著者の詩的センスのすばらしさ、広さ、深さを感じられししかも、それらが科学的な体系づけがなされ、理論の確かさがたえず基底に据えられていたこと。

② 教えない「詩の教室」であったこと。

教師によって教えられる授業ではなく、いわば詩の教室のただ中であって人詩Vそのものが創出せしめられていくそのような方法での実践を模索した(P13)。わたしは教えない「詩の教室」を構想していた(P38)。というのが著者の基本理念を最後まで守り

通されていたのである。私は教えこむのに必死になって、どれほど新鮮な生徒の声を殺しつづけてきたであろうか。この著書で生徒の言葉が、つぎつぎに引き出されていくさまをみると、一度に新しい世界がひらけていくようである。

⑤ 生徒の現代性と必然性を衝いたこと

生徒が何を切実な問題として求めているか、あるいはどう生きるべきかという身近な問題を主題にし、生徒の自覚をうながしたり潜在意識をついたりしたこと。たとえば愛・生・死など生徒の現在の必然性にうちたてられていっていることである。

④ ポエジーを支柱にしたこと。

ポエジーとは「読者である生徒たちの内からわきでる情感と詩作品との共感によって生まれる心のふるえ」(P11)。「詩の直接性と強烈な出会いによる感情体験」(P140)である。そういう切実な体験を詩の授業に求めたこと。そのため時にはフォークなどのように生徒の自主教材が用いられ、学習が主体的に確立したことである。

③ 想像と創造を結びつけたこと。

生徒は詩の世界にひたりながら、自己が変革していくさまの驚きを随所で発していること。これは、無意識化される場合が多いが、意識した時はその喜びで授業への参加をより楽しくさせる。

② 指導方法がすばらしいこと。

① イメージの運びと発問がある

イメージの発想のさせ方あるいは相関性と発展性における発問・助言の確かさがある。しかも、とりあげられた詩のことはやさしさを単なるやさしさとせず、詩的内容の深さとして把握させてあ

る。

④ 系統よみと比較よみがある

一人の詩人を通して読み、その世界を一つのかたまりとしてとらえる方法と同じ題材の詩を比較してよ読み、その詩の文体・テーマの特異性をとらえる方法とが用いられ、イメージの重層化が行なわれている。前者は八節、A文Vとの対峙、九節、青春の心象風景であり、後者は四節、創作と鑑賞の接点、五A母Vを問うである。

③ 個性読みと集団読みがある。

必要に応じて鑑賞文を書かせ、自己の立場、個人の読み方を定着させる方法、と学習集団の啓発によってイメージを確立させる方法、あるいはその両方を組み合わせる方法がとられている。したがって「読む・書く・聞く・話す」のすべてが実践されている。私はこんな自主単元の授業ではたして受験に耐えうるだろうかという疑念をはじめからいだいていたが、読み終えて、国語の力はこのようにして獲得していくべきものだとなんげか確信された。孤独との戦いの中には真の学力は決して得られないものだを確信するにいたった。このように読み、書き、聞く、話すをびしりと握えられるところに総合的な力が作用することになるのだ。

以上、生徒が生きた理由を求めてきたが、最終的には著者の教師としての素養のすばらしさに帰一するであろう。

④ 文体のすばらしさ

魅力をもう一つ最後につけ加ええると、文章が柔かく読む人を拒否しないのである。これは、野地先生が「まえがき」で「叙述は清新流麗、一気に読み読み通さずにはおれない魅力をもっている」と指摘されている。肩をはった表現もなく、ごてごてしてなく、論

が通っていて非常に計算された表現でありながら柔かく胸にとびこんでくる。表記・記号の使い方、文章の区切り方、まとめ方すべてに神経がゆきとどいている。漢字で書いてよいのでさえ、ひらがなで書いてあたりする。口語文というのが言われて久しいが、現在における口語文といういい方が許されるならば、まさにこれは「現代の口語文」である。堅苦しく緻しい論文を書いているものへの一つの指針となる魅力がある。

以上、思いつくまま初対面からの魅力を述べてきたが、この著書という人鏡Vに写しだされた私の授業は行く川の流れにうかぶたかたでしかなかった。その日、その瞬間に消えゆくあぶくにすぎなかった。だが、足立先生は、その一つ一つを「われも黄金の釘一つ」と滅びのない授業を構築され、そのかがやかしい資料をたゆみなく確保されてきたように思う。その日暮しの私は再び衝激をうける。そして、先生の教師としての豊かな資質と、それによってみがかれていく生徒の命と、そういう先生と生徒をやさしくはぐくんできた母体の確かさに私は羨望を禁じえない。

私自身の課題としては、こういう自主単元を教科課程の中にどう位置づけるか、評価のない授業に生徒はどう反応するか、教えない授業への挑戦には指導内容・方法の理論の明確さと授業展開の緻密さが必要であるが、その緊張感に耐えることができるか、できなくて学力差の大きい教室をいたずらに混乱させてしまうのではないか、また生徒の詩の受容態度の複雑さと長さについてまでがまんでできるか、朗らかな生徒の抒情をはいで、くらすの一面、ある意味では病的な側面をつきつけた結果にどういう責任を持っていくことがで

きるか、フォークやロックで明かるさをカバーできるか、現代詩に明かるさを発見できるかなどが思い浮かんでくる。だが、実践への勇氣を与えてくれたこの著書を基点に自分なりの方法を求めたい。

野地潤家先生は「現代詩の授業の精華を収めた、わが国の詩教育に新しい地平をきり開いた労作である」。(まえがきと述べられている。この著書を歴史の流れに位置づけ、ただ単に一個人の業績としないで、一つの教育史の業績の上に立つてとらえられた言葉としない。先生の「国語教育通史」に触れて、この著書「現代詩の授業」がまさに過去の教育の苦しみの中から生まれ、そして新しい教育の起点に立つものであることが推測される。

そういう意味でも、著者自身の最後の一句「飛翔を期したい」を、私は教育史の新しい可能性への出発の言葉としたい。

昭和54年1月

(佐賀県立佐賀北高校教諭)