

工藤直子『のはらうた』の世界

—子どもの発達の視点から—

大 沢 正 善

The World of “Nohara-uta” (Field-Song) —viewed from children’s developmental stages—

Masayoshi OOSAWA

Abstract

Naoko-KUDO’s “Nohara-uta” series (six volumes) are widely read in school. They have the following characteristics : 1) The attitude of ‘turning into’ and the application of the first person, 2) The tendency of inner speech and fragments, and 3) The tendency of universality and catalogue. Therefore, the first point is suitable for children in the material operation stage (about 7 ~ 11 years old). The second point is suitable for children in the formal operation stage (about 11 ~ 15 years old). The third point is suitable for people in their adolescence (about 15 ~ 25 years old).

Key words

“Nohara-uta”, child’s developmental stages, the material operation stage, the formal operation stage, adolescence

子どもたちにもっと詩を読んでもらいたい。生き生きとした言葉にふれながら、新鮮に自己に気づき他者を知り世界に参加してもらいたい。小学校や中学校ではそのきっかけとして、『のはらうた』のシリーズ全六巻(「I」~「IV」と『のはらうた わっはっは』と「V」、いずれも童話屋、一九八四、八五、八七、二〇〇三、〇五、〇八/以下、「わっはっは」を「わ」と表記する)で知られる工藤直子の詩が大きな役割を果たしている。例えばM社の教科書では、小学校二年生で九頁にわたる歌物語「ふきのとう」を、中学校一年で「野原はうたう」と総題された「うちゅう・いるか」(V)「あしたこそ」(IV)「おれはかまきり」(I)「ひかる」(IV)の四編を学ぶ。また、子どもたちにも「のはらうた」を作ってもらおうとする実践が全国に広がりを見せていて、応募作をまとめた『子どもたちの作るのはらうた』①②(二〇〇六、七)も刊行されている。

『のはらうた』の中で最初に歌われた「うた」は、「こねずみしゅん」の「どんぐりが ほとほとり／やぶのなか ころころり／のねずみが ころころり／おいしいぞ かりこりり」という四行詩「どんぐり」だった^①。絵本「こぶたはなごさんのおべんとう」(一九八三)の付録「さんぼんまつタイムズ」のコラム「ときどきのうた」に「どんぐり」が掲載されたのであった。その「うた」が好評で、それを収めた「I」が刊行され、「V」までの間に「のはらむら」に住む一二二人の三三七の「うた」を集め、子どもに限らず大人にも広く愛読されることになった。しかし、『のはらうた』の愛読に比べて研究は進んでおらず、本論では、子どもの発達の視点から考察を進め、学校現場での紹介や指導のありように資したい。

一、「なってみる」ことと一人称

『のはらうた』全六巻のすべての歌は、自然の事物が自分を主人公として歌い、工藤がそれらを編集したという設定になっている。そうした設定が採用された事情について、「I」の序文に相当する「『のはらうた』のできたわけ」には次のように記されている。

あるひ のはらむらをさんぽしていますと、かぜみつるくんが
みみもとを とおりぬけていきました。とおりにけながらはな
してくれたことが、うたのようでした。／（中略）のはらむらの
みんながしゃべるたびに、うたうたびに、わたしは それを
かきとめました。／そのうたが たまって ほんになったのが、「の
はらうた」です。（中略）／のはらみんなのだいにん／くどうな
おこ

工藤が「のはらうた」を作ったのではなく、「だいにん」として聞き書きしただけだという設定は、無作為の伝達者に身を置こうとしたためと思われるが、それが有意義であるためには、「のはらみんな」とは、作者の個性的な思想や表現といった作為を介さないといえるだけの、自然な同一化が必要であろう。自伝的エッセイ『まるごと好きです』（一九八五）によれば、その同一化は次のように生じるらしい。

樹や草、鳥や虫などと出合うとき、ふだんなら、彼らを「眺める」。
ただ外側から見ている。が、友だちとして出合うとき、樹や草、鳥
や虫などに「なってみる」。その内側にはいいこんで、そこから世

界をのぞきこむ。／（中略）／たとえば「けやき」。わたしの好きな樹のひとつだ。そんなけやきの一本に「なつて」みる。すると、名前が生まれる。「けやきだいさく」さんだ。わたしはさらに、だいさくさんになりつづける。すると、だいさくさんは、こんな詩を書くのである。

その詩は「I」に「いのち けやきだいさく」として掲載されている。

この「なってみる」という姿勢については、同書で「文を書く方法に、自然などを『擬人化』するというのがあるが、わたしの場合、むしろ逆に、人間を『擬自然化』してとらえているという気持ち強い。」と述べ、あらゆる事物に生命を感じ取る「アニミズムに近い感じ」だと述べている。幼児期から学童期の子どもたちは一般にアニミズム的心性であり、ごっこ遊びをしながらおもちゃやペットやあらゆる事物と話したり、それに「なってみる」ようである。子どもたちの心理的な発達を考える際には、情緒的・人格的な面に注目し、アイデンティティという言葉を開発したエリクソンと、認知や思考に注目するピアジェが相補的に参照されるようだが³、本論ではより後者に注目しながら考察を進める。乳幼児は現前する事物に感覚的に反応するだけだが、やがて表象を作り出して思考を始め、小学校三年生頃の七、八歳〜十、十一歳頃の子どもたちは具体的な事物や場面に即して考えたり行動する具体的操作期にあるとされる。工藤の「なってみる」とか「擬自然化」という姿勢はその状況に近い。『のはらうた』の歌たちが具体的操作期の言葉に相当するとして、そのいくつかの例を探ってみよう。

すぐに気づくのは擬音語擬態語の多用である。「I」で見ても、最初に作られたという「どんぐり こねずみしゅん」の四行の、「ぼとぼと

り」「かりこりり」は擬音語と判断され、「ころころり」「ちろちろり」は擬態語と判断される。こんな歌もある。

ぼちゃん ぼちゃん／ちゅぴ じゃぶ／ざぶん ばしゃ／ぴち
 ちょん／ざぶ だぶ／ばしゅ ぼしょ／たぶん ぶく／ぼつ どぼ
 ん：／／わたしは／いろんな おとがする

（おと いけしずこ）Ⅰ

他にも枚挙にいとまがないが、むしろ、擬音とも擬態とも見分けのつかない用法が注目される。例えば、「みんながうたう／てんてんのうた」（Ⅰ）では「おたまじゃくしわたる」が「てんてんてん なんじゃらい／おたまじゃくしが てんてんてん／おひさま ぽかぽか いけのなか／あたまふりふり てんてんてん」と歌い始め、合わせて八人が「てんてんてん なんじゃらい」以下四行を歌う。「てんてん」とは「おひさま」を暗示するようであり、三人目の「ほたるまどか」が「てんてんてん なんじゃらい／ほたるひかって てんてんてん／こんやはみずべで おまつりだ／おどりあかそう／てんてんてん」と歌えば、擬音でも擬態でもなく、八人にとって何か大切なものを音で暗示するオノマトベとしか言いようがない。擬音語も擬態語も、特にオノマトベは、その表現内容を論理的に弁別するための安定した言葉とちがって、具体的な事物や場面に即した感覚を即興的に命名する言葉であり、具体的操作期の子どもたちにふさわしい言葉であろう。

また、「てんてんてん なんじゃらい」とは八人が共通の歌を歌いだす掛け声のようなものであろう。「ツン タタ ツン タ／みぎむいて ピン／ツン タタ ツン タ／ひだりむいて ピン／ほくら おが

わの たんけんたい」と歌い出す「おがわのマーチ ぐるーぶ・めだか」（Ⅰ）でも、オノマトベというより「マーチ」のための掛け声となっている。つまり、オノマトベは歌に調子を与える掛け声として機能している。他にも、「むぎむぎおんど」（Ⅰ）、「ほいほいたいそう」（Ⅱ）、「もみじのワルツ」（Ⅲ）、「なきなきソング」（Ⅳ）など、文字通り歌謡形式の歌において、オノマトベが掛け声として機能している。そしてこれらの歌は日本に伝統的な五音と七音の韻律を基調にして愛誦しやすく、「ぐるーぶ」で歌われることが多く、声をそろえて歌うことが好きな子どもたちの合唱や群読にも適しているだろう。

さらに、同音異義の語呂合わせによる言葉遊びも多い。「だっぴ」すりゃ／ちよっぴり おとなで／ほく しんぴん／あたらしい としがはじまる／きぶんだよ／だから そのときや／「だっぴー・ニュー・イヤー」（「だっぴ へびいちのすけ」Ⅳ）といった語呂合わせもあるし、「しーとーしーとー あーめーふーりー／のーんーびーりー いーちーにーちー」（「ゆっくり あめのひ かたつむりでんきち」Ⅳ）といった表記上の遊びもあり、じつに遊戯性に満ちている。『のはらうた』を教材にした小学校二年生対象の実践記録³の中で「お気に入り詩」のアンケートを取ったところ、「せみのなつ せみすすむ」（Ⅲ）が一位となった。「いろんな せみが／せつせと なくぞ／ワシワシワシワシ／わたらの なつだ／ミーン ミンミン／みんなでてこい」と始まる、おそらく「ワシワシ」の素朴な擬音語と語呂合わせが喜ばれたのであろう。

歌の主人公に「なってみる」という姿勢と深く関係するが、『のはらうた』シリーズの表現上の最大の特徴は、例えば「ぼくは／いつかきつと／うみを／くすぐってやる」（「うみへ おがわはやと」Ⅰ）というように、歌の前に題名と歌い手の名を署して一人称で歌っている点に

ある。自分のことを三人称化したり、「こぐまが ねむくなるときは／きのみが ぽんと おちるとき」「やまのこもりうた こぐまきょうこ」のように自分を類化することもできるが、三三七タイトル中二〇一（約六〇％）の歌を主人公が、「ぼく」「おれ」「わたし」「わし」といった一人称を明示して歌っている。「ゆきどけの しらせが／おがわをつたわり／ウロコに ひびいて／はる・はる・はるがきた」「ゆきどけ こぶな ようこ」「I」というように、歌の中に一人称が明示されない場合もあるが、「ウロコ」に注目すれば「こぶな」が主人公だと分かるような工夫がなされている。そうでなくとも、署名がある以上はその歌い手は署名者になるはずである。その素朴な設定ゆえに、代理人としての工藤の影は薄められた、とひとまずは言えるだろう。

言語研究の焦点を文章の文法的様態から言説 (discourse) の現働性の様態に移したバンヴェニストは、その徴表として人称に注目し、「《わたし》は、話している人を示すと同時に、『わたし』に関する言表である。《わたし》というとき、わたしはわたしのことを話さざるを得ないのである。二人称では、『あなた』は必然的に『わたし』によって指示され、しかも『わたし』を起点として設定された情況のそとでは考えられ得ない。」と述べ、それに対して「《三人称》は、実際には人称の相関関係の無標の成員を表すものである。」と区別する。『わたし』と『あなた』は言説の中でそれぞれが特定され、かつ応答的に交換される人称なのである。⁽⁵⁾「小学生になつても、『キミ』とよばれるよりは、『ボク』とよんでもらう方が、はるかに自分をよばれた実感をともなう子がおおいようである。『ボク』はいかなるときにも、自分からも、相手からも『ボク』であつてこそ『ボクラしい』のであらう。」という報告があるほど、子どもたちにとって一人称と二人称の使い分けは容易ではない。

バンヴェニストはさらに、一人称の周囲には「指示子」が誘引され、「ここいまは、わたしを含むいまの話の現存と共外延的・同時的な空間的・時間的現存の境界を画定する」、つまり、わたしは・いまここにいて・こういう状態であるという自己を語る言説を構成し始めるというのである。例えば、「こいし あいてに／じゃんけん したら／じゃんけん チョキ／あつちは グー／いつもまけ やれやれ」「じゃんけん ぼん さわがによしおI」という歌では、一人称は示されないが、「あつち」という指示子に誘引されてこちら側の主人公が「こいし あいてに／じゃんけん」している状況が画定される。第三連では「なかも あいてに／じゃんけん したら」チョキであいこになることから主人公が蟹だと確認されるのである。「あいて」や「あいこ」も場面の現働性を指示している。一人称で歌い始めることは、それを基点として、歌の主人公にとつても自己の思いを構成しやすく、読者もそこに感情移入しやすきことになる。

その反映としてか、歌の文末表現も主人公の性格や性別年齢にあわせて調整されている。特に日本語の場合、一人称の用語が多様であり、かつ「我輩は猫である」とか「拙者はぐでござる」とか、文末表現もそれに対応する。「I」から拾つても、「しっぱは ぼくの ころろだ」「（こころ こいぬけんきち）」「おう なつだぜ／おれは げんきだぜ」「おれはかまきり かまきりりゅうじ」「わたしは いけに でかけます」「（しよくじのじかん あひるひよこ）」「だから わしは／いつまでも／いきていて よいのである」「いのち けやきだいさく」などと、およそ、男性は「ぼく」とか「おれ」と自称し、常体の「〜だ」で歌うことが多い。女性は「わたし」と自称し、敬体の「です」で歌うことが多い。老人は「わし」と自称し、「〜なのである」などと莊重に歌うこ

とが多い。こうした一人称の選択と文末表現の呼応は言説の現働性の徴表であり、具体的操作期にある子どもたちにとっては、感情移入して「なりきる」基点になる。

しかも、シリーズの間には同一人物がくり返し登場するが、たとえば「V」を除いて全巻に登場する「いけしずこ」の歌では、「わたしはいろいろな おとがする」「おと」二連全十行、I、「さざなみは／わたしの えがおです」「えがお」二連全五行、II、「わたぐもが／わたしに すがたをうつして／ちよいと おしやれを／していきました」「おしやれ」二連全六行、III、「わたしは かぜと なかよしです／きょうも あそびに きてくれました」「なかよし」三連全八行、IV、「みんなが ほっとしたいとき／いけは いつも まっている」「まっている」三連全十行、わ」と、敬体がやや多く用いられ、二、三連の教行で歌われ、主人公のやさしい性格を統合的に表現している。「かまきりりゅうじ」も全六巻に登場するが、「おれは げんきだぜ」と歌う「I」では乱暴者のように見えて、「II」では次のような姿を見せる。

もちろん おれは／のはらの たいしょうだぜ／（二行略）／しかなあ／おれだつて／あまったれたいときも／あるんだぜ／そんなときはなあ／おんぶしてほしそうな／かつこになつちまつてなあ
／……／てれるぜ

「てれるぜ」と題され、「のはらの たいしょうだぜ」と強がる反面で誰かに甘えたくなる本音を漏らしている。「しかなあ」という逆接を用いたり、鎌をもたげた姿を「おんぶしてほしそうな」と比喩したり、子どもたちにとっては高度な表現であるが、「てれるぜ」という反面を

楽しむことはできるだろう。主人公たちの性格が、もちろん近代小説の主人公の自我というほど複雑な陰影はないが、各巻を通じて典型的な程度のふくらみに統合され、キャラクター性を獲得している。このキャラクター性こそがこのシリーズを成功させているようである。

二、内言性と断片性

このように、『のはらうた』の歌はいずれも「なつてみる」姿勢を一人称で歌うことにおいて実現し、子どもたちが感情移入しやすく、自分でも歌い出したくなるように歌われている。しかし、主人公の独り言に似た歌が多いことにも気づく。例えば二人称は、「わたしは ひるねが すきです／あなたは なにが すきですか」「すきなもの みみずみつお」I」と不特定の聞き手に話しかけている他に、四つの歌にしか登場しない。「おつきさま／わたしは いま／かきのきの／てっぺんで／ひとりです／あそびに／きてください」「めがさめた やまばとひとみ」I」といった呼びかけもあるが、月は山鳩の面前に対峙しているわけではない。一人称だけでなく相手を二人称で呼ぶことを控える、日本的な言説と考えることもできるが、あるいは、五、六歳頃から形成される独り言にも似た「内言」(inner speech)と考えることもできよう。それを、ピアジェは、自己中心的段階(利己的個性ではなく、自己の観点からだけ判断する段階)にある未発達な社会的発話と考えたが、ヴィゴツキーは、口ずさんで考える、やがて論理的思考の核となる潜在言語だと評価した⁷⁾。このシリーズの内言性に気づくうえで、「おまじないみみずみつお」(III)は興味深い。

こわいとき となえる／おまじないがある／じぶんむかつて／こ

ういうんだ／「おい、ぼくよ／ぼくがいるから／だいじょうぶ／
／ぼくがいるから／だいじょうぶ」／／すると／ぼくがふたりいる
みたいで／げんきになる

この歌について工藤は、小学校三年生対象の授業で「実はね、直ちゃんがみんなくらの年の頃、さびしくなると鏡の中の自分に向かって『大丈夫！ 直ちゃんには、直ちゃんがついてる！』って話しかけてたの。そしたら、もうひとりの自分が味方になってくれたみたいで、ひとりぼっちじゃないって、元気が出てきたんだ。その時のことを、みみずみつおぐんに読んでもらったの」と解説していた。「鏡の中の自分」に話しかけるといふ状況は、ラカンの鏡像段階という考え方を想起させて興味深い。幼児は生後六ヶ月ぐらいになると、鏡に映った自分の姿に強い関心を示すという。それは、身体が未熟な段階で自己の全体像を確認することができて、思考的ではないが原初的な自我を経験することだと考えられた。幼児期に限らず、自分の状態を自分で確認しながら解決策を模索する様子を、鏡像段階的な思考操作と考えてもよいだろう。この歌も、自分ともう一人の自分の関係に内閉しているが、もう一人の自分を対象化している点で論理的思考の初発ではある。ちなみに「おまじない」とは原初的な内言である。

シリーズの中では「こだぬきしんご」が「あのこ」に会うために「かがみにうつして みたり」(Ⅲ)する程度であるが、「いけしずこ」はよく他者を映し出している。鏡像としてではなくても、二者関係を歌う歌は多い。二人称で呼ばれなくても、第三者が介在しないまま二者関係が歌われれば、その相手は主人公によって内面化された鏡像的な存在だと考えることもできる。また、「つよく／おおしく／いきる！／それが

ぼくのけっしんです／／でも ときどき／むねの やわらかいところが
／なきたくなるのね／……／なんでかなあ」(「けっしん かぶとてつ
お」Ⅱ)と自問自答したり、「あしたは／はきはき へんじできますよ
うに／あしたも／だれかが あそびにきますように」(「はきはき みの
むしせつこ」Ⅱ)と自分を励ます歌が多い。

また、自分で自分を謎々のように説明しようとする歌も散見する。例えば、「ぼくの もくひょうは／まっすぐ はしること」と歌う「まっすぐについて いのししぶんた」(Ⅳ)は猪突猛進という慣用語を問うことになるが、「ごしごし／ただいま ちきゅうを／せんたくちゅう／ああ／いそがし いそがし」(「ねじりはちまき おがわはやと」Ⅲ)とか「きょうは／うれしいことがありましたので／のはらに／リボンをかけました」(「おいしい にじひめこ」Ⅲ)といった歌では、歌い手の署名を隠してこれは誰の歌でそれはどうして分かるのか、と問うことを楽しめようである。自分の特徴を見定め相手にも気づいてもらえるように謎々を構成することは、遊びながら自分を対象化し、自己を他者との共通理解の場に提示するアイデンティティの模索でもある。十一、十二歳頃／十五歳頃とされる、言葉や事物をその場面を離れて仮説的に形式的論理的に操作できる、形式的操作期に可能な言語操作なのであろう。

こうした内言性と深く関係して、個々の歌を見る限り、意外なことに住人同士が応答している現場を歌った歌はない。工藤の詩のテーマとして「あいたい」ということが重要だと指摘されていて、『のはらうた』でも「あいたくて／あいたくて／あいたくて／あいたくて／……／きょうも／わたげを／とばします」(「ねがいごと たんぽぽはるか」Ⅲ)などで「あいたい」と訴えている。それなのに、例えば次の「ひかるものからすえいぞう」(Ⅰ)は、会話の中に二人称が用いられ、一人称

と二人称を交換しながら「しばらく はなし」をする現働的な歌であるが、「わかれた」後に歌われていて、二人の交流の現場をいま・ここで描いているわけではない。

「おまえ ひかってるぜ」／みずたまりは「うふふ」といった／みずたまりと おれは／ゆうやけをみながら／しばらく はなしした／／「おまえ じつに ひかってる」／もういちどいつて わかれた

類想の「おにあい いしころかずお」(Ⅲ)になると「もんしろちようが／「あたしたち おにあいね」と語りかけてくれるが、末尾に「きょうのこと／につきにかいておこう」と記されていて、それは何時間か前の出来事なのである。先にもあげた「みんながうたう／てんてんのうた」(Ⅰ)では、まず「てんてんてん なんじやらほい／おたまじゃくし／てんてんてん」以下四行を「おたまじゃくしわたる」が歌い、同じ歌い出しで「たんぽぽはるか」「ほたるまどか」「つばめひとし」など八人がそれぞれ四行を歌うが、それぞれの歌に他者は登場しない。また「わ」では「クローバーのはやしを」とおりぬけたら／すみれが につこり あいさつしてくれた／うれしいな／そこで はっぱに すわって ひとやすみ／しずかに じかんが ながれます／みあげれば そらのくも／わたあめみたいでありました」「すみれと あそんだ ありんこたくじ」と「はなびら ゆらして おどっていたら／ありんこが はっぱで ひとやすみしてくれた／うれしいな／そこで いっしょに あれこれ おしゃべり／しずかに じかんが ながれます／みまわせば のはらに かげろうゆらゆら／ゆりかごみたいでありました」「ありんこ

と あそんだ すみれほのか」が互いを登場させて見開き頁で並ぶが、「おしゃべり」の現場を描いているというより、「みたいでありました」とその静かな「じかん」を思い返しているのである。遊び相手の「すみれ」「ありんこ」も「きみ」「あなた」とか「ほのかさん」「たくじくん」と紹介されてよかつたはずである。作品中で名前が呼ばれることは「おおすぎんえもん」が「ひのきかんじゅうろう」に「おーい」と呼びかける(Ⅲ)以外には一例もない。ちなみに、その「ひのきかんじゅうろう」だけが自署の歌を持たない。

住人たちの名前は同姓も同名も注意深く避けられているが、それは家族が登場していないということでもある。シリーズの中には母が七作品、父・兄・弟・妹が各一作品に登場するのみで、「ひとり(ぼっち)」が八作品に登場し、淋しい感情も六作品に登場する。家族の様子があまり描かれていないだけでなく、子どもたちにとって重要な空間である学校の様子も描かれない。「ともだち」とか「なかよし」という言葉は散見するが、「ぐるーぷ・めだか」と「どじよつこ・れん」という仲間が登場するぐらいで学校や教室は「Ⅳ」まで描かれず、二十年目の記念として刊行された「わ」の巻頭でようやく、次のように歌われた。

つくし つんつん めをさませ／もんしろちようも いそいそと／
なのはなばたけに つうがくちゅう／つくしは のはらの いちね
んせい／(第二連略)／つくし つんつん むねをはれ／げんきに
あいさつ してみたら／むこうで けやきの せんせい／はっぱ
ひらひら てをふった 「つんつん つくしてるお」

「つくし」が一年生として楽しそうに通学し、学校では「けやきの

せんせい」が待っているようである。しかしやはり、先生は「だいさくせんせい」とは呼ばれなかった。この巻には「えんそく かぞえうた」「おべんとうのうた」や「むかでやすじ」が「かずの べんきょうをする」場面は登場するが、現働的な描写としてではなく場面の報告になっている。この巻には歌と歌の間に地の文のような解説文が、例えば右の歌の後に「ほんとに、つくしたちは、のはら小学校の／新一年生みたいだね。つられて、みんなもうたいたよ。／おたまじゃくしわたるくんが／音符の形をまねして遊んでるとなりで／おにちゃんの、かえるた／おくんが／（しっぽがとれて、ほくもオトナになったなあ）と／はりきっています。」などと挿入されている。ここでは「おたまじゃくしわたるくん」と「かえるた／おくん」が名前と呼ばれ、二人が兄弟だということが初めて分かる。しかし、「わ」は総括の思いを込めたためか、序にシリーズが始まった経緯を説明し、歌と歌をつなぐ地の文を挿入し、地の文には漢字が混じり、やや説明的な巻になっている。

内言性といい、交流の現場が歌われないことといい、おそらく一人称で歌われたためであろう。しかし、それを個人的感情を歌う詩というものの特性だと決めつけるわけにはいかない。ここでは詳述しないが、工藤は詩集『こどものころにみた空は』（二〇〇二）では一人称で子どもたちの交流の現場を描いている。つまり、一人称で内言的に歌うという設定はこのシリーズで選択された枠組だったのである。その枠組の中でそれぞれの歌は、他の歌や歌い手に配慮せず断片的に存在し、それぞれに出来事や感情を心置きなく表現できたのである。それゆえ読者は、特に子どもたちは感情移入しやすく、自分でもその設定で歌い出しやすいのである。

三、普遍化とカタログ性

それぞれの歌は断片的だとしても、シリーズの各巻においても全体においても散漫な印象は受けない。各巻に序文が付され、「Ⅰ」～「Ⅳ」の後に二十年を記念した「わ」が刊行され、断片性を統合しようとしているためである。最近の「Ⅴ」も基本的な傾向を継承している。序文などに注目しながら一二三人の三三七の歌がどのように統合されているかを考察したい。

まず、「のはらむら」の住人の構成を見てみると、子どもたちと「わし」と自称する七人の老人（登場順に「けやきだいさく」「ふくろうげんぞう」「きりかぶさくぞう」「おおすぎこえもん」「だいちさくのすけ」「うみがめまんさく」「なまずなみざえもん」）で構成され、パン屋や大工といった職業を持つ大人は登場していない。男女比は、男性八一人（約66%）、女性四一人（約34%）である。動物は七一人（約58%）、植物は二三人（約19%）、その他の無生物が二八人（約23%）である。動物には移動できる生物として魚や昆虫も含めた。これらから分かる重要なことは、「のはらむら」の生活には大人が存在していたとしても、「のはらうた」の世界を構成しているのは、職業を持つ成人ではなく子どもと老人である、ということである。その二者は、父や母の世代が牽引する日常社会から解放された、無垢と智慧の存在であり、昔話には不可欠の人物である。「のはらうた」の世界は、事件や政治や出世が歌われることもなく無垢と智慧が心置きなく交流する、いわば昔話の世界である。例えば、「ふくろうげんぞう」は「おいで」（Ⅰ）と題して「さびしくなったら おいで／わしの みみが／はなしあいてに なろう」と歌い、話し相手というより「みみ」で聞き役になろうとし、「けやきだいさく」

は「いつまでも」(Ⅳ)と題して、次のように積年の智慧を歌う。

ことりたちよ／むかしからの ともだちだね／こえだを くすぐる
かぜの おとを／いっしよに きいて わらったね／いまも わ
しは おぼえている／(第二連略)／ひかりと かぜと いきもの
の／きおく しんしん ふりつもり／いつまでも／いつまでも／わ
しの なかで いきている

「けやき」は大樹であり、大地に根ざして動けない。その不動の姿勢が「ことりたち」の信頼感を得て、おそらく「ふくろうげんぞう」と同様の聞き役になり、その積み重ねが「ひかりと かぜと いきものの／きおく」という智慧になったのであろう。動物は鳥や魚や昆虫を含んで過半を占めたが、彼らは植物とちがつて動きまわれる。動きまわり喜び悩み誰かに話を聞いてもらいたいのであらう。堀辰雄がブルーストから学んで愛好した人間類型¹³に、運命を開拓する動物(フェーナ)型と運命を甘受する植物(フロラ)型があるが、この村の動植物たちにも相当するようである。その他と分類した無生物たちでも、「いつか きつと／うみを／くすぐってやる」(Ⅰ)と歌う「おがわはやと」はフェーナに近く、「いつでも まっている」(わ)と歌う「いけしずこ」はフロラに近い。植物の方が全体の場合よりも女性の比率が高く、動物―男性―フェーナ、植物―女性―フロラという類型が無意識に採用されている。また、「ふくろうげんぞう」は動物でありながら、夜の住人だからであらうかフロラに近い。こうしておおよそ、「わし」と自称する男性と待つことを習いとする女性の、十人ほどのフロラが多くのフェーナのあふれる思いを受け止め、バランスよく村の安穩を維持しているよ

うである。こうしたバランスは「Ⅰ」においてすでに整っている。

しかし、「わ」に至って表面化したことは、「ちきゅう」「せかい」といった村の外の普遍的な場所への関心である。その傾向は「Ⅱ」から始まっていた。「Ⅰ」は、すでに見たように序文で「のほらむらのみんながしゃべるたびに、うたうたびに、わたしは それを かきとめました」と記した後、二番目の「はるがきた うさぎふたご」から末尾から二番目の「はるなつあきふゆ こりすすみえ」に至る、春夏秋冬と進行する構成をこころがけている。「Ⅱ」は、序文で「のほらむらは てんきのよいひもあれば、あめふりのときもあります。(中略)かわらないのは いつも だれかが うたをうたっていることです。」と記した後、最初の「あさのひととき つゆくささやか」から末尾の「おやすみ おけらりようた」に至る、朝昼夜と進行する構成をこころがけている。「Ⅲ」は、序文で「ひとはみな じぶんの「のほら」を こころのおくに まっているのではないかしら」と記した後、途中に「たび つばめひとし」や「へんしんのゆめ けむしじんべえ」を挿入し、末尾に「さよならのテープ ゆうひおさむ」と「おれ? ちよつとでかけるとこなんだ／だれかがよんだきがして、ね／どこだかわかんない／けど いかなきゃなんない」と歌う「とおりますがりにかぜみつる」を配置して、村の安穩から脱皮して村の外へ向かうことを誘っている。序文の、読者を含めた「みな」が「じぶんの「のほら」を持つているという判断は、「のほらむら」という特定の共同体とそこで歌われる共同的精神への関心というより、個々人が夢みるユートピアとしての「のほら」への関心を暗示している。それを受けて「Ⅳ」は、序文で「そう、「のほら」って、うみにも そらにも、いや、うちゅうにも わたしたちの こころのなにかにも あるんじゃないかしら。」と記した後、「くじらいさお」や「く

らげはるお」などの、村の外の海の住人から届いた歌を挿入している。

その間、「Ⅱ」で「まるい みずの ほし」「ちきゅう」「せかい」「うちゅう」が登場し、「Ⅲ」では「ちきゅう」の他に「じぶん」「じかん」が登場し、「Ⅳ」では「ちきゅう」が二作品に、「せかい」が六作品に、「うちゅう」が一作品に登場し、「わ」でも「ちきゅう」が六作品に、「せかい」が四作品に登場している。「わ」で「のはら小学校」を設定したが、正月やクリスマスといった「むら」の行事は描かれない。「のはらむら」の生活ぶりは歌われず、「のはら」というキーワードを介して「のはらむら」を普遍化する傾向にあったことが分かる。一つの存在を高次の普遍の中に位置づけ直す傾向は「わ」までで整ったが、三年の間をおいた「Ⅴ」は、「のはらのじかん」と題した序文で「おひさま」を紹介し「ちきゅう」を紹介し、「まわる ちきゅうに ぐーんと ちかづいて」「おや 「のはらむら」が みえてきた」と焦点化されていく。「あまのがわあずさ」も歌を届け、末尾の歌は「えいえん にじひめこ」であり、普遍化は顕著になる。次のような歌もある。

たいようと ちきゅうが であつて／ぼくは うまれた／たいよ
うのてのひらで あたたまり／ちきゅうの ひざに だかれて／か
げろう ゆらゆら ゆめのなか／あつちかな？ こつちかな？／
ゆめの なかは ひろいね／そつちかな？ どつちかな？／ゆめの
なかは ふかいね／せかいじゅうを ゆつくり とかして／かげ
ろう ゆらゆら ゆめみてる

（ゆめみる かげろう かげろうたつのすけⅣ）

「たいよう」「ちきゅう」「せかい」が登場し、「おひさま」を「たい

よう」と呼んだのはこの例だけである。ところで、それらの普遍化にとどまらず、注目したいのは、それらが「ゆめ」と深く関わっていることである。「こうきしん」を／バラバラと ふりかけると／せかいじゅうが／おいしくなります（Ⅳ）とか、「みみずみつお」が「ゆめのせかい」は つかい／なりたいたいの になれる」として「ちきゅうの「はちまき」に」なつて「うちゅうを つっぱしろう」（Ⅴ）と夢みる歌もあり、「Ⅲ」の序では「のはらむらをとおりすぎる きせつのながれにひたっていると、これはまるで じぶんのころのなかの けしきみたいだなあ、と おもいます。」と記し、その後に「ころのけしき」や先に引用した「じぶんの「のはら」」が登場する。つまり、「のはらむら」を普遍化することは夢や好奇心や心の風景といった想像力と深く連動しているということである。シリーズ中に「そうぞうする」といった言葉はないが、「ゆめ」や「ころ」は散見していた。ごく当たり前の用法として見過ごされがちな中には、「おれ ころ／いっぱい もっているんだ」（「ころ からすえいぞう」Ⅱ）とか「ぼくはきつと そのゆめの かけらんんだ」（「ゆらゆらたんか かげろうたつのすけ」Ⅴ）といった、想像力自体に関わる歌もある。こうして、「のはらうた」の普遍性は特定の高度な哲学や深遠な思想を血肉するのではなく、「のはらむら」の住人や読者のひとりひとりの心の風景という無色透明な想像力のひな型に回収され、ひとりひとりの感情移入という活性化を待っているのである。

ちなみに、「Ⅰ」と同時期の絵本『こぶたはなこさんのかがみ』（一九八四）は、「こぶたはなこさんは かがみを みながら／いろんな かな」になることが発端の物語を描くが、その「かがみ」は無色透明な想像力の道具として機能している。先に内言性の問題で取り上げた自分

の鏡像を励ます歌のような、原初的な自我形成の道具としては機能していない。鏡像は多くの場合、もう一人の自分や別の世界を暗示する重要な道具である。工藤にとつての鏡像は、想像力と自我形成の両方の機能を共存させているらしい。そのことは詩人としての工藤の本質に関わることのように思われるが、本論の立場上、そこには踏み込まない。

さて、全六巻の多様で断片的に見える歌たちを、バランスよく配置しながら普遍性へと解放し、読者による活性化を誘うということは、「のはらむら」の生活の多様な断片をまるでカタログ化するかのようである。カタログは多くの商品を対照しながら紹介し、購買者に同時代的な夢を共有させてくれる。詩でも「○○尽くし」という形式に近い「カタログ・ヴァース」(型録詩)というジャンルがあり、例えば『わらべうた』(一九八一)でも人気の谷川俊太郎に、電化製品の取扱説明文や中学校一年生の受験問題や映画の広告文やらを列挙した「日本語のカタログ」を巻頭に置いた同題詩集(一九八四)がある。谷川は、自作を列挙しながら現代詩の課題を考察したエッセイ「実作のカタログ」¹⁴の中で、「詩は余りにも細分化され役割化されてしまった現代社会に対して、言葉を通してひとつの全体的なヴィジョンを回復しようとするもの」だと考え、「全体的なヴィジョンを回復」するための方途として、韻文性・ノンセンス・カラーージュの三つを取り上げた。そして、その第三点について次のように述べる。

今はたとえてみれば、パッチ・ワークのようにとりとめなく断片をモニタージュして、つまりさまざまな詩をとり集めたその集合としてしか、全体に迫ることができないのだと考えている。

それを秋山さと子は、ありあわせの材料を並べる素人仕事であり、かつ「神話的思考でもあるブリコラージュ」になぞらえ、「ブリコラージュ的な方法で、パッチ・ワークのようにとりとめなく断片をモニタージュしながら、全体に迫ろうとしている」¹⁵と追認した。工藤は親交のある谷川の問題意識を共有し、現代における「のはらむら」というユートピア的な共同体へと誘うカタログを提供しているのかもしれない。シリーズ全体だけではなく細部においてもカタログ的な発想は浸透している。例えば、次のような歌がある。

うみの きらきら／うみの わはは／うみの すべすべ／うみの
しみじみ／うみの ざんざか／うみの わいわい／……／それを
ぜんぶ あつめたら／いるかのかたちに なりました

(「いるかのかたち いるかゆうた」IV)

「いきものたちの わらいごえと／まぶしい ひかりを まぜると／
なないろの にじに なります」(「にじの もと にじひめこ」IV)と
類想だが、二つのものを混ぜるのではなく、様々な要素を列挙して「い
るかのかたち」を構成しようとしている。それは要素から共通性や全体
性を、量的にはなく質的に類推する提喻的発想の高度な表現技法であ
り、カタログ的でありブリコラージュ的である。ひとつひとつの歌から
「のはらむら」の様子も同様に喚起されてくるはずである。「わ」では
四季それぞれの地図を挿入して、その喚起を助けている。こうした提喻
的発想や普遍的思考を通じて世界を発見することは、抽象化や概念化と
いった形式的操作に習熟していく十四、五歳～二十四、五歳の青年(ア
ドレッセンス)期に相応しいのかもしれない。

『のはらうた』の歌たちは、以上のような統合に支えられて子どもから大人に至るまで愛読を可能にする。具体的操作期の子どもたちは言葉の遊戯性を楽しむことができ、形式的操作期にさしかかれば自我を占うことができ、さらにアドレセンス期まで成長すれば、あるいは大人になっても普遍性を模索する契機になる。他にも検討すべき課題は多いだろうが、こうした発達の視点から見えた特徴を念頭に、配当学年を見定めながら、生き生きした詩に触れる授業を構成したい。思いつくだけでも、いくつかのタイプの歌を模倣してみるとか、主人公のキャラクターを各巻を通じて追跡してみるとか、いくつかの歌から交流の物語を構成してみるとか、自分たちのクラスの『のはらうた』を作ってみるとか、授業は無限に工夫できるといっても過言ではない。その参考にもなればと、本論末尾に歌い手の一覧表¹⁶⁾を付しておいた。

注

- (1) 工藤直子と井上一郎の対談「創作の回廊」(井上一郎編著『くどうなおこと子どもたち』明治図書、二〇〇一・一二)
- (2) 工藤直子「二十年目の『のはらうた』」(『のはらうた わっはっは』童話屋、二〇〇五・二)に、「二十年のあいだに、『のはらみんな』は、だんだんふえてたがいま九十九人になりました。」とある。「I」→「IV」と「わ」までの歌い手九十八人と「おい おおすぎこんえもん」(Ⅲ)の中に登場する「ひのきかんじゅうろう」を合わせて、登場人物は九十九人になる。「V」は二十四人もの新しい歌い手を登場させ、その合計が一二二人である。また、「みんながうたう」(I)のように同じタイトルで複数人が歌った場合は一タイトルと数えた。
- (3) 村田孝次『児童心理学入門』(三訂版、培風館、一九九〇・二)参照。
- (4) 京都府八幡小学校二年生の授業記録「詩の季節を楽しもう」(前掲(1)の『くどうなおこと子どもたち』)

- (5) E・バンヴェニスト「動詞における人称関係の構造」(『一般言語学の諸問題』みすず書房、一九八三・四)
- (6) 岡本夏木『子どもとことば』(岩波新書、一九八二・二)
- (7) 前掲(3)
- (8) 群馬県富士見村立時澤小学校三年生への「オーサー・ビジット」(『朝日新聞』二〇〇六・一・二七)
- (9) J・ラカン「わたし」の機能を形成するものとしての鏡像段階」(『エクリ』I、弘文堂、一九七二・五)
- (10) 前掲(4)
- (11) 河合隼雄「解説」(『工藤直子詩集』ハルキ文庫、二〇〇二・七)
- (12) 小野木絵美「工藤直子『のはらうた』の研究―のはらむらの仲間たち―」(岐阜聖徳学園大学教育学部卒業論文、二〇〇六・二)を参照し、「V」も対象に補訂した。
- (13) 菊田茂男「堀辰雄の文芸観」(『文芸研究』第一四集、一九五三・九)
- (14) 谷川俊太郎「実作のカタログ」(大江健三郎他編『叢書文化の現在』言葉と世界一九八一・三、岩波書店)
- (15) 秋山さと子「プリコラージュ・詩・箱庭療法」(『現代詩手帖』特集「日本語のカタログ」思潮社、一九八五・二)
- (16) 前掲(12) 巻末の歌い手の一覧表を参照し、「V」も対象に補訂した。

[illegible][illegible]

120

♂ A

かわうそあつお

♂ A

やまねこしんじ

♀ B

ささんかみえこ

〔凡例〕

♂ 男性 ♀ 女性

A 動物（魚や昆虫も含む）

B 植物

C 非生物

○ 一タイトルを歌う

◎ 二タイトルを歌う

〔注〕「うさぎふたこ」「ぐるーぶ・めだか」「むぎれんざぶろう」「どじょっこれん」

は複数人で歌うが、男女の判断は中心的な歌い手に拠った。

○ ○ ○

