

うつほ物語と今昔物語集——建築への意志

葛 綿 正 一

構造的美観は云ひ換へれば建築的美観である。従つてその美を恣にする為めには相当に大きな空間を要し、展開を要する。

谷崎潤一郎「饒舌録」

一 建築への意志

人が建築を必要とする以上、言語作品もまた建築との関係において規定できるのではないだろうか。たとえば、『うつほ物語』の場合、その始まりには「うつほ」があり、その終わりには「楼の上」がある。『うつほ物語』は「うつほ」から「楼の上」に至る物語と考えられるはずである。『源氏物語』では六条院という理想的な建物が作られるが、そこに建築への意志を見て取ることができる。そして六条院を捨て去る「宇治十帖」には脱構築的な作用を指摘できるだろう。

『伊勢物語』や『大和物語』など歌物語では建築への意志がほとんどみられない。だが、『竹取物語』や『落窪物語』では建築的意志の萌芽がみられる。それが竹の使用であり（「竹をとりつつ、よるつこのことにかひけり」）、落窪の空間である（「おちくばなる所……」）。

『栄花物語』では道長の作り上げる法成寺に建築への意志を見て取ることができるだろう。編年体をとる『栄花物語』はもっぱら時間の推移に従って叙述しているが、最後に「浄土」として法成寺という建物が建立される。そこで時間に対する受動性はじめて空間的な能動性に転じるのである。一見して構築性が低いようにみえるが、大部の『栄花物語』は法成寺に見合っているといつてよい。

『方丈記』という作品はまさに住居を主題としており、その小冊子は方丈にふさわしいサイズである（『閑居友』も同様であろう）。鴨長明の住居に対する逆説的な関心は『発心集』にもうかがえるが、その冒頭には大僧都でありながら寺院を捨てた玄奘の挿話がみえる。とりわけ印象的なのは家の設計図ばかりを描く貧しい男の挿話である。「彼の男があらましの家は、走り求め、作りみがく煩ひもなし。雨風にも破れず、火災の恐れもなし。なす所はわづかに一紙なれど、心をやどすに不足なし」（巻五第一三）。この男は『方丈記』作者の自画像にちがいない。

「花は盛りに、月は隈なきをのみ、見るものかは」という考え方を記した『徒然草』は建築への意志を脱構築しているといえる（「おのづから」なる自然成長性を重んじる本居宣長にとっては、それがひねくれているとしかみえない）。『徒然草』は「家の作りやうは夏をむねとすべし」と記しており、堅固な閉鎖性からはほど遠い。後述するように建築への意志の明瞭な作品として説話集があるとすれば、そうした説話集を脱構築した作品として『徒然草』を位置づけることができるだろう。

勅撰集はどうか。それは宮殿という建築と不可分である。「色好みの方に埋もれ」ていたものを「まめなる所」に引き出したのが勅撰集だからである（『古今集』仮名序）。平安朝において内裏はしばしば焼亡し再建が企てられたが、それは勅撰集がたびたび編纂されたことに重ね合わせられるかもしれない。勅撰集は

いわば何度でも立て替えられる宮殿なのである。隱岐の島に流された後鳥羽院にとっては、勅撰集の切り継ぎが理想の宮殿を作るに等しかったであろう。また武士の時代にあつて、十三代集の選定は宮廷権威の復活を意図していたはずである。勅撰集において整然たる部立は宮殿の配置を思わせる（四方四季の町といつてもよい）。『千載集』になると釈教歌・神祇歌の部立が加わるが、それは文字通り寺社の重要性を示すものにほかならない。

さて、とりわけ建築への意志が明瞭な作品として『今昔物語集』をあげることができる。天竺・震旦・本朝に及ぶ整然たる構成、二話一類と呼ばれる連鎖的な編集。『今昔物語集』の編者が大寺院の出身かどうかにかかわらず、その作品は大寺院の建築に匹敵する。

『古今著聞集』の場合はどうか。全二十巻の整然たる構成はまさしく勅撰集の形式に倣っているが、それは失われた王宮の再現に相当するものである⁽²⁾。『十訓抄』による増補はいわば増築部分である。巻一「神祇」の序に続いてまず「内侍所焼亡の事」が記されるのは偶然ではない。内裏の焼亡にもかかわらず変わることはない鏡は『古今著聞集』の理念というべきものである。巻一の末尾に記される東大寺再建の説話は編者にとつても無縁ではないはずである。もしかすると「汝つくるべきものなり」という声が聞こえていたかもしれない。巻二「釈教」もまた内裏の焼亡から始まっているが（「伽藍を焼き払はれにけり。然るあひだ、空より火くだりて内裏焼けにけり」）、編者の執着が見て取れるだろう。このほか内裏焼亡に言及する説話は少なくない（巻三第八三、巻四第一四一など）。しかも編者は編集を終えると勅撰集完成の際と同様の祝宴を行っているのである（跋文）。

雑纂的な『宇治拾遺物語』は『今昔物語集』に比べると、明らかに建築的意志が低い。和文に近いとい

点も含めて脱構築的側面がみられる（「家の焼くるを見て悦ぶ」絵仏師の話、「家に火をつくる」狐の話、「応天門を焼く」大納言の話などが出てくるは偶然ではない）。『宝物集』、『古事談』、『十訓抄』などは整然と分類されているので、建築的意志が高いといえる（『古事談』巻六は「亭宅諸道」と題されている）。それに対して『江談抄』、『沙石集』などは雑然としている。雑然としているのは対象に入り込んでいるからであろう。現場のただ中にいるせいで、雑然としているにちがいない。建築的意志が明瞭なものは現場から距離をおいているともいえる。

では、『うつほ物語』において建築への意志はどうか。はじめのうちは「うつほ」のように低かった。重複がみられるし、明らかに弛緩していた。しかし、「葺開」を経て「楼の上」に至ると建築への意志が高くなっていく。荒削りなものにとどまるであろうが、本稿では『うつほ物語』と『今昔物語集』を建築への意志という観点から論じてみたい。それによって、『うつほ物語』の特質がいくらか明らかになると思われるからである。

二 「うつほ」から「楼の上」へ

『うつほ物語』の場合は物語的な統一を必要とする。しかし、説話集の場合はそれが必要ではない。説話的断片の編集だけで十分である。『うつほ物語』は「かくて」によって時間をつないでいる。それによって継起性がはかられる。それに対して、『今昔物語集』は全体としての継起性が必要ない。各説話は「今は昔」によって始まり、「となむ語り伝へたる」とや」と終わるが、それによって複数の時間の並列が可能となるので

ある。

『うつほ物語』の出発点は次のような場所である。

いと深き山道のほど、堪へ難く聞きしかど、うつほともおぼえず、前一町ばかりのほどは明らかに晴れて、同じ岡といへど、人の家の作れる山のやうにて、木立ちをかしう、所々に、松・杉、花の木ども、菓物の木、数を尽くしてなき物なく、椎・栗、森を生やしたらむごとく、巡り生ひ連なれり。すべて、仏の現じ給へる所なれば、かからざらむ人も住ままほしげに見えたり。

(引用は『うつほ物語 全』による、四頁)

「うつほ」は伝典によつて理想化されているが、民俗学的にいえば「魂の這入るべき空洞」なのである。³⁾しかし「うつほ」にとどまっている限り、『うつほ物語』は長篇たりえない。「うつほ物語」は建物を必要とする。それが兼雅の家ということになる。俊蔭女とその息子は兼雅に迎えられ、そこで暮らすわけだが、それと類似した説話が『今昔物語集』にあるので、まず検討してみよう。兼雅の物語との関係が指摘されている高藤の説話である。

申時許ニ俄搔暗ガリテ曇降り、大キニ風吹き、雷電霹靂シケレバ、共ノ者共モ各ノ馳散テ行キ分レテ、
「雨宿ヲセム」ト皆ナ向タル方ニ行ヌ。主ノ君八西ノ山辺ニ、「人ノ家ノ有ケル」ト見付テ、馬ヲ走セテ行ク。共ノ舍人男一人許ナム有ケル。其ノ家ニ行着テ見給ヘバ、檜垣指廻シタル家ニ、小サキ唐ラ門屋ノ有ル内ニ、馬ニ乗乍ラ馳入ヌ。(中略)二月ノ中ノ十日ノ程ノ事ナレバ、前ナル梅ノ花、所々散テ、鷺木末哀ニ鳴ク、遣水ニ散落テ流ルルヲ見ルニ、極ク哀也。馬ニ乗乍ラ前ニ有シ様ニ打入テ下ヌ。

(引用は岩波新古典大系による、卷二二第七)

暗い天候と明るい気候の対比がみられ、一度目に女の家を訪れる場面と二度目に女の家を訪れる場面が対比されているのがわかる。しかし、そのなかを馬で入っていく主人公の姿だけは変わらない。興味深いのは、女の家を細かく記している点であろう。結末で語られるのも、もっぱら女の家のことなのである。

其ノ弥益ガ家ヲバ寺ニ成シテ、今ノ勸修寺此也。向ノ東ノ山辺ニ其ノ妻、堂ヲ起タリ。其ノ名ヲバ大宅寺ト云フ。此ノ弥益ガ家ノ当ヲバ、哀レニ睦シク思食ケルニヤ有ケム、醍醐ノ天皇ノ陵、其ノ家ノ当ニ近シ。此レヲ思フニ、墓無カリシ鷹狩ノ雨宿ニ依テ、此ク微妙キ事モ有レバ、此レ皆前生ノ契ケリトナム語リ伝ヘタルトヤ。

(同)

「墓無」い雨宿りが契機になっており、その結果「陵」が近くに作られたというところには機知さえ感じられる。いずれにしても、『今昔物語集』の説話は女の家に力点を置いている(『勸修寺縁起』なども同様)。しかし、俊蔭巻では男の家に力点が置かれる。「うつほ」に移らざるをえなかつた俊蔭女は、すでに家を失っているからである。そして家を失つた俊蔭一族の仮の基盤がそこに据えられることになる(俊蔭の家の復興がはかられるのは蔵開巻に至つてからである)。

この殿は、檜皮のおとど五つ、廊・渡殿、さるべきあてあての板屋どもなど、あるべき限りにて、蔵町に御蔵いと多かり。

(俊蔭五三頁)

この部分は絵解、絵詞などと呼ばれ、絵画制作の指示とも考えられるところだが(小学館新古典全集は「絵指示」とする)、そうした箇所の出である。たとえ絵解が後補であるとしても、『うつほ物語』が主題論的に招き寄せたと考えることができるのではないだろうか。『うつほ物語』は一貫して建物に興味を示しているからである。つまり絵解は『うつほ物語』の空間的な特質をもつともよく示す部分なのである(屏

風絵的特質といつてもよい)。これ以後、物語はより日常的な世界に向かうが、そこには必ず絵解的な部分が出てくる。

ここは、大将殿の宮住み給ふおとど町。池広く、前栽・植木面白く、おとどども・廊ども多かり。曹司町・下屋ども、皆檜皮なり。
(藤原君七八頁)

ここは、上野の宮。おとど四つ、板屋十、蔵あり。池広し。山高し。これ、寢殿。宮おはし、男ども十人ばかり。松原・植木・前栽あり。
(藤原君八二頁)

ここは、七条殿。四面に、蔵立てり。寢殿は、端はつれたる小さき茅屋、編み垂れ葺一間上げて、葦簾懸けたり。御座所、九幅なる筵敷きたり。
(藤原君八九頁)

ここは、致仕の大臣殿の四条殿。寢殿、対四つ、渡殿あり。寢殿に、帳立てたり。蒔絵の厨子、覆ひして立てたり。綾の屏風、褥・上筵敷きたり。
(藤原君九頁)

ここは、帥殿。檜皮屋・御蔵どもあり。
(藤原君九六頁)

このように絵解はほとんどの場合、建築にかかわる空間的な指定をしているのである。吹上巻で種松の屋敷を指示する長大な絵解などは、『うつほ物語』の空間的な特質を最もよく示している。そして「蔵開」へ、「楼の上」へ、『うつほ物語』の建築的意志は明らかに高くなっていくのであり、そうしたところにこの作品の物語的統一があるといえる。

さて、「楼」は次のように差図・差配されている。²⁴

四面に垣巡り、白き壁塗らすべかかぬ。この西の対の南の端に、未申の方にかけて、昔臺ありける跡のままに、念誦堂建てたり。南の山の花の木どもの中に、二つの楼、丈よきほどに、こちたからぬほど

に、たちまちに造るべし。西、東に並べて、楼の二つが中に、いと高き反橋をして、北、南には、格子構くべし。それに、我は、居給はむとす。「これ造らむには、なべての工匠には寄せじ。修理職の中にすぐれたらむ者二十人を選びて、方分きて、心殊に造らすべきなり」とて、絵師召して造るべきやうあらせ給ふ。

(楼の上・上八五四頁)

注目されるのは、「二つの楼」である。実際に誰がそこに座るかはともかくとして、これは「俊隆」と「藤原君」という二つの家のピークを描く『うつほ物語』の構成と一致するものではないだろうか。ここみられる建築への意志は、『うつほ物語』全体の構築と無縁ではないように思われる。とはいえ、それは超越的な垂直性に至るわけではない。

「東の対の端には、広き池流れ入りたり。その上に、釣殿建てられたり。その水の様、洲浜のやうにて、御前の南には中島あり。それに楼は建つべきなり。御前の丈の高きを、そよりは南なる岸繋ければ、透きてはつかに見ゆべし。西、東のそばよりは見えたらむは、柳の木どもの中より、木高く面白からむこと限りなからむ」など、人々興じ申す。

(楼の上・上八五四頁、一部修正)

この想像図はまさに屏風絵の世界にほかならない。「楼」が作られるとはいえ、『うつほ物語』は屏風絵の平面性に収まってしまふからである。そこに「州浜」の一語が登場する点に注目しよう。「州浜」とは入り江のことだが、その形をした作り物のことでもある。『うつほ物語』にしばしば登場する作り物としての「州浜」、あたかもそれに還元されるかのように現実の景物が似てしまうのである。『うつほ物語』を特徴づけているのは、自然の崇高さというよりも作り物の卑俗さである。

三 今昔物語集の「高樓」

『今昔物語集』にも「樓」が登場してくる。多くは「高樓」や「樓閣」という語なのだが、興味深いのはそれが一定のイメージを構成している点である。結論を先取りしていえば、『今昔物語集』において高樓や樓閣は世俗のイメージ、地獄のイメージ、極楽のイメージを形成しているのである。以下、その三つのイメージをみていこう。

外道、高樓ニ登テ見ニ、仏ノ家家ニ追レ給テ、日高く成マデ供養モ不受テ疲極シテ返給ニ、女ノ棄ツル芥子ヲ受テ呪願シ給ヲ見テ（中略）嘲リ咲フ。
（卷一第一一）

これは仏陀が婆羅門城に入つて乞食をする説話である。仏陀を嘲る外道が登っている「高樓」は、仏陀にとつては否定すべき世俗のイメージにほかならない。「汝、其ノ譬ヲ以テ可心得シ。芥子ヨリモ小サキ種ヨリ生タル木、五百ノ車ヲ隠スニ尚影余ル。仏ニ少モ物ヲ供養スル功德無量也」という仏陀の逆説によつて外道は改宗してしまつので、高樓の体現している物質世界に対して精神世界のほうが優位にあることがわかる。

今昔、仏、「羅候羅ヲ迎ヘテ出家セシムム」ト思シテ、目連ヲ以テ使トシテ迎ヘニ遣サムト為ル程ニ、羅候羅ノ母耶輸陀羅此ノ事ヲ聞テ、高樓ニ登テ門ヲ閉テ、守門ノ者ニ仰セテ云ク、「努力、門ヲ開ク事無力レ」ト。（中略）耶輸陀羅高キ樓ニ登テ、門ヲ閉テ心靜ニ有ル程ニ、目連空ヨリ飛来ヌ。

（卷一第一七）

これは仏陀が息子の羅候羅を出家させる説話である。したがつて息子の出家を阻止しようとする母親が登る「高樓」も否定的なイメージに収まっている。仏陀の使者を拒む門は仏教に対して世俗を守る門というこ

とになるが、仏陀の使者が軽々と越えるところに仏教の優位性が示される。

難陀高キ楼ニ昇テ遙ニ見ルニ、仏鉢ヲ以テ乞食シ給フ。難陀此ヲ見テ、高樓ヨリ忽下テ仏ノ御許ニ至テ：

(卷一第一八)

これは仏陀が弟の難陀を出家させる説話である。したがって難陀が登っている「高樓」は世俗の象徴といえる。難陀がすぐさま高樓から降りて来るところに、かえって乞食する仏陀の優位性が示される。仏陀は弟に天の世界を見せているが(「諸天ノ宮殿共ヲ見セ給フニ、諸ノ天子、天女ト共ニ娛樂スル事無限シ。一ノ宮殿ノ中ヲ見ルニ、衆宝莊嚴不可称計ズ」)、天の世界のほうが世俗の高樓より勝るのである。

今昔、天竺ニ仏、阿難ト共ニ城ニ入テ乞食シ給ケル時ニ、城ノ中ニ一人ノ王子有リ。鞞羅羨那ト云フ。

諸ノ姦女ノ共ニ高樓ノ上ニ有テ娛樂ス。仏其ノ樂シブ音ヲ聞給テ、阿難ニ告テ宣ハク、「此王子ハ此ヨリ後七日有テ可死シ。此人若シ不出家ズハ、地獄ニ墮テ苦ヲ可受シ」ト。阿難此事ヲ聞、即チ高樓ニ行テ王子ヲ教化シテ出家ヲ勸ム。

(卷一第二二)

これは仏陀が鞞羅羨王子を出家させる説話である。世俗の最高の快樂が「高樓」にあるわけだが、それが否定される。興味深いのは高樓の音が天に通じている点である。

富那奇、美那ト共ニ高樓ニ昇テ香ヲ焼テ、遙ニ仏ノ御方ニ向テ仏ヲ請シ奉ル。仏空ニ其ノ心ヲ知り給テ、諸ノ御弟子等ヲ引具シテ神通ニ乗シテ来給テ、金ノ床ニ坐シ給ヘリ。

(卷一第四)

これは長者の息子と奴が出家する説話である。「高樓」は世俗の富を象徴するものだが、ここでも高樓から天へと祈りが通じているようである。

大王高樓ニ在マシテ髣ニ此ノ琴ノ音ヲ聞給フニ、我方子ノ拘那羅太子ノ引給ヒシ琴ニ似タリ。然レバ使

ヲ遣シテ、「此ノ琴引クハ、何コノ誰人ノ引クゾ」ト問給フニ、使象ノ厩ニ尋ネ至テ見レバ、一人ノ盲人有テ琴ヲ引ク。
(巻四第四)

これは継母の愛欲と讒言によって王子が追放される説話である(『うつほ物語』忠こそ巻を連想させる)。大王のいる「高樓」は世俗の権力を象徴するものとなっているが、そこで追放した王子の音楽を耳にするのである。「速ニ太子ノ二ノ眼ヲ抉リ捨テ、太子ヲ国ノ境ノ外ニ可追却シ」という偽の宣旨で王子は盲目にされ追放されてしまった。にもかかわらず仏教の力で回復するのだが、興味深いのは盲目と音楽の関係である。追放された者が音楽をきっかけとして蘇るところは盲目の芸能者たちを励ます要素を含んでおり、この伝説は蝉丸説話の原拠になったとも考えられる(『三国伝記』巻七では二つの説話が並んでいる)。

国王嘆キ給テ、「若シ其レヤ取ツラム」ト疑ハシク思ヒ給ケレバ、只問ムニ可云キ様無ケレバ、此ヲ云スベキ構ヘヨ謀カリ給ケル様、高樓ヲ七宝ヲ以テ莊リ、玉ノ幡ヲ懸ケ錦ヲ以テ地ニ敷キ、莊嚴無量ニシテ(中略)其ノ後、蜜ニ搔テ、彼ノ飾レル樓ノ上ニ將上テ臥セツ。
(巻五第三)

これは夜光玉を盗まれた国王が、盗人に白状させるため天の世界を偽装する説話である。したがって、ここでの「高樓」は天のイメージを仮構した世俗のイメージということになる。罪を白状しなかつた盗人は大臣に取り立てられるが、「然レバ、悪シキ事ト善キ事トハ、差別有ル事無」とする結語は興味深い。高樓のイメージの二重性がそのまま善悪差別無しという結語につながってくるからである。

西時ニ至テ、鼓打チ、角ヲ吹ク。其ノ音、三百余里振テ、地動キ山響ク。二日ヲ経タリ。此レニ依テ、大石康等ノ五国ノ軍皆逃ゲ散ヌ。(中略)城ノ樓ノ上ニ光明有リ。人怪テ此レヲ見レバ、毘沙門天形ヲ

現ジ給。

(巻六第九)

これは不空の祈禱によつて毘沙門天が出現し敵軍を撃退する説話だが、興味深いことに音楽と高樓が関係している。音楽には敵を滅ぼす力があり、高樓は天に通じる場所なのである。

惠鏡即ち鉢ノ内ヲ見ルニ、「鉢ノ内ゾ」ト思フ程ニ、遙ニ広キ世界ニテ有り。仏ノ浄土也ケリ。黄金ヲ以テ地トセリ。宮殿樓閣重々ニシテ、皆衆宝ヲ以テ莊嚴セリ。
(卷六第一五)

これは惠鏡という僧が夢のなかで浄土を見る場面である。「宮殿樓閣」は世俗のイメージではなく極楽のイメージとなっている。その後、惠鏡は極楽往生する。「百千ノ菩薩・聖衆、西ヨリ来テ惠鏡ガ房ニ来テ、惠鏡ヲ迎テ西ヘ去ヌ。其ノ時、微妙ノ音楽空ニ聞工、香シキ匂ヒ室ニ満タリト。空ノ音楽ヲバ聞ク人、世ニ多カリケリトナム語り伝ヘタルトヤ」。ここでの音楽は極楽に通じるものとなっている。

夢ニ一ノ人、白銀ノ樓台ニ乗テ来テ、道珍ニ語テ云ク、「汝チ浄土ノ業既ニ満テリ。必ズ西方ニ可生シ」ト告グト見テ、夢覺ヌ。
(卷六第四)

これは道珍という僧が夢のなかで極楽往生を約束される場面である。使者の乗っている「樓台」は極楽のイメージであろう。

忽ニ見ルニ、一人ノ人青衣ヲ着シ、麗シク花ヲ飾テ高樓ノ上ニ在テ、手ニ經卷ヲ取テ法蔵ニ告テ云ク、「汝チ、今、三宝ノ物ヲ誤用シテ罪ヲ得ル事無限シ……」
(卷七第九)

これは法蔵という僧が夢のなかで罪を咎められる場面である。使者の出現する「高樓」は極楽のイメージに結びついている。

此ノ兎、既ニ、村ノ門ヲ出デテ見レバ、道ノ右ニ当テ一ノ小キ城有り。四面ニ門樓有り。柱・桁・梁・扉等、皆赤ク染テ、甚タ事々シ氣也。例、更ニ不見ヌ所也。(中略)此ノ城ノ内ノ地、皆、熱キ灰ニシ

テ、焼ケ碎タル火深シ。足ヲ踏ミ入ルルニ、蹠ヲ隠ス程也。兎、忽ニ呼ヒ叫ムデ、走テ南ナル門ニ趣テ出ムト為ルニ、其ノ門閉ツ。亦、東・西・北ノ門ニ至ルニ、皆、南ノ門ノ如ク閉ツ。未ダ不行ザレバ開タリ。至レバ即チ閉ツ。如此クシテ走り迷ヒ出ル事ヲ不得ス。
(卷九第二四)

これは鶏の卵を盗んだ少年が報いを受ける説話だが、この建物は地獄のイメージを構成しているようにみえる。『今昔物語集』にとつて建物は脱出不可能な何かなのである。

音楽ヲ調べ、供養ノ儀式不可云尽。其後、追々ニ、諸ノ堂舎・宝塔造リ加へ、廻廊・門楼・僧坊ヲ造リ重テ、多ノ僧徒ヲ令住メテ、大乘ヲ学シ、法会ヲ修ス。惣ベテ仏法繁盛ノ地、此所ニ過タルハ無シ。本、山階ニ造リタリシ堂ナレバ、所ハ替レドモ山階寺トハ云也ケリ。
(卷一一第一四)

これは藤原鎌足が蘇我入鹿殺しの罪を謝するために山階寺を造つた説話である。ここでの大伽藍は極楽のイメージに近づいている。

遙ニ山ノ上ヲ見上グレバ、坂本ヨリ初メテ大嶽ニ至ルマデ多ノ堂舎・楼閣ヲ造リ重ネタリ。瓦ヲ以テ葺キ金銀ヲ以テ荘レリ。
(卷一一第三八)

これは道乗という僧が夢のなかで、条件つきながらも極楽往生を約束される場面である。ここでの「楼閣」は浄土のイメージが重ね合わされている。

寺ノ門ヲ入テ見レバ、金堂・講堂・経蔵・鐘楼・僧坊・門楼、極テ多ク造リ重テ、荘嚴セル事実ニ微妙也。(中略)我レ此ヲ見テ思フ様、「若シ此ハ極楽ニヤ有ラム。亦ハ兜率天上ニヤ有ラム」ト。

(卷一一第三六)

これは源兼澄の娘が絶命して浄土を見る場面である。様々な建物が極楽のイメージを構成している。

我カ身ヲ見レバ、大仏頂真言ヲ以テ左羽トシ、法花経ノ第八卷ヲ以テ右羽トシタリ。此世界ノ宝樹、様々ノ楼閣・宮殿共ヲ廻リ見ルニ、一人ノ聖人出来レリ。

(卷一五第一九)

これは玄海という僧が夢のなかで極楽往生を約束される場面である。ここでの「楼閣」も極楽のイメージとなつている。

我レ独リ広キ路ニ向テ西北ノ方ニ行ク、即チ門楼ニ至ル。其ノ内ニ器量キ屋共有リ。此ヲ見ルニ、檢非違使ノ庁ニ似タリ。其ノ所ニ官人其ノ数有テ、庭ノ中ニ着並タリ。多ノ人ヲ召シ集メテ、其ノ罪ノ輕重ヲ定ム。

(卷一七第一八)

これは阿清という僧が絶命して閻魔庁に行つた場面である。「門楼」のある閻魔庁には現世の檢非違使庁のイメージが借用されている。『延喜式』四二「東西市司」に「凡決罰罪人者、官人与使相对楼前罰之」とあるが、そのイメージである。

高楼ノ官舎ノ有ル庭ニ到リ着ヌ。數檢非違使・官人等、東西二次第二着並タリ。我カ朝ノ庁ニ似タリ。

(卷一七第二二)

これは賀茂盛孝が絶命して閻魔庁に落ちた場面である。ここでも「高楼」のある閻魔庁には現世の檢非違使庁のイメージが借用されている。

道ノ前ヲ見レバ、器量ク造タル楼閣有リ。「此八何ナル宮ゾ」ト問ヘバ、此七人ノ者眼ヲ瞑ラカシテ、我レヲ睨テ云事無シ。

(卷二 第一五)

これは牛を殺した男が絶命して閻魔庁に連行される場面である。「楼閣」のある閻魔庁には世俗の宮殿のイメージが重ね合わされている。

急ギ行テ楼觀ニ至リ着テ聞クニ、尚南ニ系近ク聞ユ。然レバ、尚南ニ行ニ、既ニ羅城門ニ至ヌ。門ノ下
ニ立テ聞クニ、門ノ上ノ層ニ、玄象ヲ弾也ケリ。
(卷二四第二四)

これは玄象という琵琶の名器が盗まれる説話だが、「楼」は音楽を演奏するにふさわしい場となっている。
音楽は天に通じているのである。

尼ノ云ク、「抑モ、殿原ノ、「月八長安ノ百尺ノ楼ニ上レリ」ト詠ジ給ツル、古八故宰相殿八、「月二
依テ百尺ノ楼ニ上ル」トコソ詠ジ給シカ。此八不似侍。月八何シニ楼ニ八可上キゾ」ト、「人コソ月ヲ
見ムガ為ニ楼ニ八上レ」ト云ヲ、此人々聞テ、涙ヲ流シテ尼ヲ感ズル事無限リ。
(卷二四第二七)

これは大江朝綱の家に仕えていた尼が詩句の読みを訂正する場面である。もっぱら朝綱の「家風」と「文
花」を講える説話だが、白居易の「百尺ノ楼」は中国文明の象徴として機能しているように思われる。月が
自然に楼に上るだけでは詩にならない。月を愛でるといふ詩的觀念とともに楼に上るところにはじめて詩が
成立するのである(たとえば『凌雲集』には「君若欲老腸断処、高楼名月晓孤懸」といふ詩がみられる)。
八月十五夜、楼の上で詩を朗詠する行為はほとんど音楽を演奏するに等しいものとなっている。『うつほ物
語』楼の上巻の演奏もまさに八月十五夜だったからである。ちなみに『作庭記』は「唐人が家にならず楼
閣あり。高楼はさることにて、うちまかせて八、軒みじかきを楼となづけ、軒長を閣となづく。楼八月をみ
むがため、閣八すしからしめむがためなり」と記している⁽⁵⁾。

翁忽ニ豊ニ成ヌ。居所ニ宮殿楼閣ヲ造テ、其レニ住ミ、種々ノ財庫倉ニ充テ満テリ。眷属衆多ニ成ヌ。

(中略) 忽ニ大臣百官ヲ引将テ彼ノ翁ノ家ニ行幸有ケリ。既ニ御マシ着タルニ、家ノ有様微妙ナル事、

王ノ宮ニ不異ス。

(卷三二第三三)

よく知られた竹取説話である。竹取翁の家は極楽のイメージ、王宮のイメージを伴っている。しかし女が天に帰ることで、一挙にその意味を失つのである。なぜなら翁と媪は子供をなくし、帝は后をなくしたことになるからである。愛の対象を失ったとき建築は意味をもたないだろう。『竹取物語』には「かくて翁やうやう豊かになり行く」としか記されていないが、その豊かさを建築で表現したところに『今昔』説話の特徴があるといえる。

以上、『今昔物語集』の「高楼」や「楼閣」についてみてきた。さらに建築技術という点で注目されるのが巻二四第五である。この説話からは建築と表象という二つの技術が読み取れる。

川成、飛驒ノ工方家ニ行又。行テ見レバ、実ニ可咲気ナル小サキ堂有リ。四面ニ戸皆開タリ。飛驒ノ工、
「彼ノ堂ニ入テ、其内見給ヘ」ト云ヘバ、川成延ニ上テ南ノ戸ヨリ入ラムト為ルニ、其戸ハタト閉ツ。
驚テ廻テ西ノ戸ヨリ入ル。亦其ノ戸ハタト閉又。亦南ノ戸ハ開又。然レバ北ノ戸ヨリ入ルニハ其戸ハ閉
テ、西ノ戸ハ開又。亦東ノ戸ヨリ入ルニ、其戸ハ閉テ、北ノ戸ハ開又。如此廻タル数度入ラムト為ルニ、
閉開ツ入ル事ヲ不得。侘テ延ヨリ下又。其時ニ飛驒ノ工咲フ事無限リ。(中略)工、川成方家ニ行キ此
来レル由ヲ云入レタル、「此方ニ入給ヘ」ト令云ム。云ニ随テ、廊ノ有ル遣戸ヲ引開タレバ、大キナル
人ノ黒ミ脹臭タル臥セリ。臭キ事鼻ニ入様也。不思議ニ此ル物ヲ見タレバ、音ヲ放テ愕テ去返ル。川成、
内ニ居テ、此ノ音ヲ聞テ咲フ事無限リ。

(巻二四第五)

表象と建築は説話内容のレヴェルにとどまてはいない。「大キナル人ノ黒ミ脹臭タル臥セリ。臭キ事鼻
ニ入様也」というところはまさに表象的な再現が実践されているからである。「南ノ戸ヨリ入ラムト為ルニ、
其戸ハタト閉ツ。驚テ廻テ西ノ戸ヨリ入ル。亦其ノ戸ハタト閉又。亦南ノ戸ハ開又。然レバ北ノ戸ヨリ入ル

二八其戸八閉テ、西ノ戸八開ヌ。亦東ノ戸ヨリ入ルニ、其戸八閉テ、北ノ戸八開ヌ」というところはまさに建築的な配置が実践されているからである。つまり説話内容のみならず説話叙述自体においても表象と建築にかかわる技術が行使されているのである。二つの技術はこの説話だけに限定されるものではないだろう。表象と建築は『今昔物語集』の二つの武器なのである。表象的な再現と構造的な編成が際立つように、『今昔』はそれらによって自らの叙述を押し進めているからである。そして、その背後で無限の哄笑が鳴り響いているのが『今昔』の世界にほかならない（「限り無し」は頻出する今昔用語である）。

とりわけ迷路のような建築は注目される。読み手もまた『今昔物語集』の世界に入っていくこととして、次の話へ次の話へと先送りされるからである。そこに『今昔』編者の企みがあるだろう。巻九第二四の説話には脱出不可能な空間が描かれていたが、『今昔』の読み手は次の話へ次の話へと先送りされ、ついには抜け出せなくなるのである。堂々巡りの魅力といつてもよい。

四 仏教・音楽・建築

『今昔物語集』の編者にとつて、編集の作業はどのような行為だったのであろうか。ここでは「高樓」と関連つけてまとめてみたい。編者にとつて、『今昔』を編集する作業は仏教の莊嚴さを示す「高樓」を作り出す営みと考えることができる。逆にいえば、それは世俗の「高樓」を否定する営みとなる。しかし、世俗の「高樓」への関心なしに編集は不可能であろう。世俗の「高樓」を反転させることでしか仏教の莊嚴さを示す「高樓」は作り出せないからである。こつして仏法部を機軸とする『今昔』も世俗部に依拠せざるをえ

ないのである。その両義性ゆえに『今昔』は未完性を余儀なくされたともいえる。いずれにしても、天竺の材料、震旦の材料、本朝の材料を使って作り上げられた未完の「高樓」が『今昔』である。『今昔』は未完の仏教建築といってもよい（対比していえば、造営を勧める『法華経』は建築仏教であろう）。材料の加工具合からみれば、『今昔』の編者はきわめて杓子定規な工匠である。しかも、炎上を恐れるかのように道真の怨霊説話は登場してこない。

小峯和明『今昔物語集の形成と構造』（笠間書院、一九八五年）は『今昔』の基底に仏法王法相依思想を見出しているが、それは高樓イメージの二重性に対応するものである。また森正人『今昔物語集の生成』（和泉書院、一九八六年）は『今昔』の原動力を表現の矛盾に求めているが、それは高樓イメージの矛盾に対応するものである。『今昔』の特質があるとすれば、それは「高樓」のように矛盾したイメージの二重性のうちに存するはずである。『今昔物語集』（角川文庫、二二二年）は『今昔』の高樓に登って当時の全世界が眺望できると述べている。しかし、その高樓が矛盾したイメージに収まっていることは強調しておきたい。小峯和明『今昔物語集の世界』（岩波書店、二二二年）は『今昔』を切り倒された巨樹にたとえているが、『今昔』は自然の巨木ではなく人工的な建造物である。だからこそ、二重性と未完性を帯びるのである。池上洵一「今昔物語集の成立をめぐる」（『文学』一九七三年九月号）によれば、「一話一話が各資料から取るべきは取り捨てるべきは捨てて成った寄木細工」ということになる。そのような『今昔』の上で天上の楽としての「音楽」が鳴り響くのである。

では、『うつほ物語』の作者にとつて書くとはどのような行為だったのであるうか。それは「うつほ」から「樓の上」に至る営みと考えることができる。『うつほ物語』の作者は仏教や音楽や建築に関する知識を

組み合わせ、それなりの知的構築物を作り上げたのである。⁽⁶⁾

楼の香はしき匂ひ、限りなし。御方々を御覧し回すに、をかしくなまめかし。見所ある楼の中の有様御覧じて、「いみじくをかしくめでたくもしたるかな」と仰せらる。まして、嵯峨の院は、らうらうじくはなやかに愛でさせ給ひて、「琴の音を聞くと、ここの有様を見るとこそ、天女の花園も、かくやあらむとおぼゆれ」とのたまふ。朱雀院、細かに御覧するに、飽かずめでたければ、「げに、ここにかたちよろしからざらむ人の居るべき所にはあらざりけり」とのたまはず。(楼の上・下九四頁)

『うつほ物語』は琴のすばらしさをたびたび記している。しかし、いくら言葉尽くしても言葉から音楽が響いてくるわけではない。そこで頼ることになるのが建築のイメージであり仏教のイメージである。排他的特権的な「楼の上」のイメージによって、また「天女の花園」という伝説のイメージによって、かろうじて琴の奇瑞に超越性が与えられるからである。⁽⁷⁾ その意味で、『うつほ物語』という作品はいささか散漫な音楽建築にたとえることができる(対比していえば、『栄花物語』はなんとも主情的な建築音楽である⁽⁸⁾)。知のホールに音楽が響き渡らなければ、『うつほ物語』は空虚なままである。

『うつほ物語』を散漫な構築物と呼ぶべきをえないのは、あちこちに緩みが生じているからだ、それはまた「州浜」のような紛い物でもある。ここで、「州浜」に関連する「砂」の主題系を辿っておかなければならない。⁽⁹⁾ 俊蔭巻には、「この木の前には、よろづの木なつかしう、苔を敷き、砂子を蒔きて、清げなる蔭に立ち寄りて、声作り給へば、このうつほの人、琴を弾きやみて、あやしがりて見給へば、いと清げなる人立てり」とあったが(四四頁)、「うつほ」は砂が蒔かれている点で「州浜」に近いものだったのである。藤原の君巻頭には、「葦鶴の移る千歳の宿りには今や砂子の岩となるらむ」という歌が出てくる(六八頁)。そ

れによれば、「藤原の君」と呼ばれる「一世の源氏」の栄華は「砂」が「岩」に成長するものとして寿がれていたのである。忠こそ巻頭には忠こそ母の「すべて、わが子のため悲しからむことをば、水の上に降る雪、砂の上に置く露となし給へ」という遺言が出てくるが（一一二頁）、その一節はうつほ物語の特質を語っているようにも思われる。『うつほ物語』の言葉は、「砂の上に置く露」のごとく乾いているからである（『伊勢物語』や『源氏物語』と違って、『うつほ物語』には印象的な雪の場面がみられない）。

こうして、『うつほ物語』の三つの冒頭にはいずれも「砂」が登場してくる。いわば、『うつほ物語』の基盤は「州浜」のように砂で覆われているのである。吹上の宮は「満つ潮は、御垣のもとまで満ち、干る潮は、花の林の東を限れり。潮満てば、花の木は、海に立てること見ゆ。砂子、麗し。木の根しるからず」と記されているし（二五四頁）、種松の北の方は「黄金の砂子」を配っている（二七一頁）。そのとき「君がため思ふ心は荒磯海の浜の真砂子に劣らざりけり」という歌が詠まれるが、『うつほ物語』の「心」とはもっぱら砂の数によって表されるものなのである。実忠の溺愛する息子が「真砂君」と名づけられているのも偶然ではないだろう。実忠が家族を見捨ててあて宮に夢中になると、衰弱し亡くなってしまつのが真砂君である。悲しんだ母親は「黄なる泉に下り立ちて砂子の波をつち背き悲しき岸に着きにけり」と長歌に詠んでいるが（三三頁）、『うつほ物語』の「娑婆」が「砂」の世界であることがわかる。菊の宴巻には「花の林、浦のままに植ゑ並べ、同じき砂子・同じき岩、ありがたくをかしき姿に調じて、よろづの御設けをして待ち候ふ」という場面もみえるが（三三三頁）、たちまちに「砂」の光景が作り上げられるのである。そして蔵開・上巻では「源氏の中納言、同じ被け物、とく取りて、舞する中将に、砂子の上を下りて被け給ふ様、いとなまめきてめでたし」という場面が目を引き（四九二頁）。『うつほ物語』に何度も登場した「被け物」

が、実は「砂」の上でやりとりされていたことがわかるからである。いずれにしても、『うつほ物語』が超越的な垂直性に至ることなく、紛い物としての俗悪さを帯びてしまつのは、その「州浜」的特質ゆえだと考へることができる。

おわり」

最後に、『うつほ物語』を念頭におきつつ、『今昔物語集』の音楽説話を分析してみたい（往生を示す天上の「音楽」は説話の終止機能を果たすだけなので、ここでは管絃の音楽を取り上げる）。まず巻二四第二三である。源博雅が逢坂の関で盲目の蝉丸から秘曲を伝授される説話だが、興味深いのは音楽と建築に対する認識である。

世中八トテモカクテモスゴシテムミヤモワラヤモハテシナケレバ

（巻二四第二三）

この蝉丸の歌からは建築に対する認識がうかがえる。仏教の立場からすれば当然であるが、壮麗な宮殿も粗末な藁屋も等価なのである（百人一首「これやこのゆくもかへるもわかれては知るも知らぬも逢坂の関」にみられるように、蝉丸の歌は分岐と等価を特徴としている）。蝉丸の歌は『和漢朗詠集』にも収められているが、その意味で仏教説話集たる『今昔物語集』にふさわしい一首といえる。そして次の蝉丸の歌からは音楽に対する認識がうかがうことができる。

アフサカノセキノアラシノハゲシキニシヒテゾイタルヨラスゴストテ

（同）

博雅には月夜が見えるのだろうか、盲目の蝉丸はそれが見えない。嵐を感じるのみである。この歌を詠じ

ながら琵琶を鳴らしているが、音楽は激しい嵐と無縁ではない。音楽はまさに外部と通じ合っているといえる。「シヒテ」は「言ひて」と「強ひて」を掛けているが、後者の「強ひて」は「強二此道ヲ好ム」の「強」に通じるものである。蝉丸は盲目のまま音楽の道に没入するしかない。それが「シヒテソイタルヨラスゴストテ」という蝉丸の生き方なのである。

この説話には様々な対立項が見出せる。博雅の住む王城と蝉丸の住む逢坂、宮殿と藁屋、晴眼と盲目などである。そして断絶と継承の対立が付け加わる。『江談抄』では秘曲が断絶したと語られている（「問云、件曲近代アリヤ。被答曰、不然」）。しかし、『今昔物語集』では秘曲の継承に力点が置かれる。『今昔』には「末代二八諸道二達者八少キ也」とあつて、決して断絶しているわけではない。しかも蝉丸は盲琵琶の始祖と位置づけられる。その意味で、確実に音楽は継承されているのである。

続く第二四は源博雅が鬼に盗まれた琵琶を取り戻す説話である。興味深いことに、二つの博雅説話は喪失と回復という点で共通しており、変換可能な要素を含んでいると考えられる。すなわち、一方における失われた秘曲は他方における失われた楽器と対応するのである。前者は「関」という境界で奪い返されるが、後者は「楼」という境界で奪い返されるのであつて、水平軸が垂直軸かの差異とみなしうる。そして二つの音楽説話はいずれも断絶よりも継承を語っている。

其玄象迂今、公財トシテ、世二伝ハリ物ニテ内二有リ。（中略）或ル時二八内裏二焼亡有ルニモ、人不出ト云ヘドモ、玄象自然ラ出テ庭二有リ。此奇異ノ事共也トナム語り伝ヘタルトヤ。

（卷二四第二四）

建築が焼けても楽器は焼けない。ここには建築に対する音楽の優位を見て取ることができるだろう。音楽

は必ず継承されるといのが音楽説話の一貫した主題となっているが(10)「語り伝へタルトヤ」と語られる以上、断絶があつてはならない)、『今昔物語集』では音楽と建築が背反したままである。それに対して、『うつほ物語』では音楽と建築が最終的な調和をめざす。それが『うつほ』の展開といえる。そのために高藤説話などが活用されていたわけである。

『うつほ物語』が様々な話型を組み合わせ、『今昔物語集』が様々な類話を組み合わせるのも建築への意志によるものである(逆にいえば、建築への意志によってはじめて話型や類話が見出せるのである)。本稿では、荒削りながら『うつほ物語』と『今昔物語集』にみられる建築への意志を浮き彫りにしてきたが、それぞれの作品の特徴をいくらか明らかにしたのではないかと思つ。すなわち、『うつほ物語』の「うつほ」から「楼の上」への高まりと緩みであり、『今昔物語集』の「高樓」イメージの矛盾した二重性である。そして、それぞれに音楽の位置と役割が異なつていた。

「うつほ物語と三宝絵 知の基盤」(『沖縄国際大学日本語日本文学研究』一一)、
「うつほ物語と栄花物語 情の様相」(同一二)から続く本稿を締め括る形でいえば、『うつほ物語』は砂上の楼閣と呼ぶことができる。砂のように非情な知の上に建てられている点で、砂のように無数にある物語の上に建てられている点で、砂上の楼閣なのである。作り物としての「州浜」がしばしば登場する『うつほ物語』は、擬似的な「砂」の上に作られた人工物にほかならない。

注

(1) 西和夫『紫式部すまいを語る』 兼好法師すまいを語る』 小林一茶すまいを語る』(TOTTO出版)

一九八九年）はわかりやすく興味深い。

- (2) 「この集のおこりは、予そのかみ、詩歌管絃のみちみちに、時にとりてすぐれたる物語をあつめて絵にかきとどめむがためにと、いそのかみふるきむかしのあとより、浅茅がすゑの世のなさにいたるまで、ひろく勘へ、あまねくしるすあまり、他の物語にもおよびて、かれこれ聞きすてず書きあつむるほどに、夏野の草ことしげく、もりのおちばかずそひ侍りにけり」とある跋文によれば、『古今著聞集』はむしろ絵画にたとえるべきかもしれない。源為憲の説話をいくつか含むところからみると、『古今著聞集』は『三宝絵』を受け継いでいるともいえる。
- (3) 折口信夫「石に出で入るもの」（『折口信夫全集一五』中公文庫）を参照。「うつほ」と「楼の上」の民俗学的な同一性を重視する見解もあるが（三苦浩輔『宇津保物語の研究』桜楓社、一九七六年）、『うつほ物語』という作品を構成しているのは、むしろ両者の差異であろう。なお『今昔物語集』において「洞（ほら）」は龍蛇か獅子、もしくは仏者のいる場所である。「此し、我が仏道ヲ可修行キ所也ト喜テ、此ノ洞ニ籠居テ、偏ニ法花経ヲ読誦シテ年月ヲ経ル」（卷二三四）。
- (4) 『うつほ物語』の「楼」については、竹原崇雄「「楼の上」の構造」（『宇津保物語の成立と構造』風間書房、一九九一年）や坂本信道「「楼の上」卷名試論」（『国語国文』一九九一年六月号）を参照。坂本論文に学ぶところは多いが、本稿は視点を異にしている。不十分ながら、作品全体の構築原理を考えようとしているからである。また網谷厚子「うつほ物語の自然」（『平安文学研究』七八、一九八七年）は楼の上巻の自然を強調しているが、それもアーティフィシャルな自然であろう。
- (5) 吉備真備の説話には楼が出てくるが（『江談抄』第三）、そこには二重の必然性があるといえる。な

せなら、それは中国の象徴としての楼であり、鬼の棲む空間としての楼だからである。また『江談抄』第四の一八には白居易が小野篁のために望海楼を作ったという説話が見える。深沢徹「羅城門の鬼、朱雀門の鬼」(『中世神話の煉丹術』人文書院、一九九四年)は楼の上を権力産出装置として捉えているが、言説産出装置とも呼びたい。

(6) 『うつほ物語』とは違って、『源氏物語』は高樓のイメージを捨てている。その点で、西洋画の優位を確信し大和絵を批判する佐竹曙山の言説は興味深い。「画家者流宮殿樓閣を描する壁障あつて内を隔つ、いかんともしがたきを以て悉く天井を画かず、外国の人之を見れば倭朝の宮樓宇の無きかと疑うべし、皆かくの如く何を以て雨雪を防がん」(『画法綱領』)。この発言に倣つて絵巻から見れば、『源氏物語』とは進入自在な吹抜屋台の空間であつて、堅固に密閉された空間ではないのである。「楼」が存在せず吹抜屋台で筒抜けになっているのが物語であり、「楼」が聳え立っているのが漢詩文であるとすれば、「楼」が炎上するのは軍記である。『陸奥話記』には「飛焰風に随つて、矢の羽に着く。樓櫓屋舎、一時に火起る。城中の男女、数千人同音に悲泣す」とみえる。

(7) 『十訓抄』第十の博雅説話に「われもものをもいはず、かれもいふことなし」にある通り、音楽の伝授において言葉は排除されるべきものである。「梁塵」という語が示すように、音楽は建築と共振することしか出来ない。そのことは『平家物語』における師長の挿話をみてもわかる、「秘曲を引給へば神明感応に堪へずして宝殿大に震動す」(巻三、大臣流罪)。また『古事談』巻六は「亭宅諸道」と題され、建物の説話と音楽の説話が連続している。

(8) 『源氏物語』若紫巻には「庭の砂子も玉を重ねたらむやうに見えて」とあるが、『源氏物語』の「砂」

は完璧な「玉」にみえる。しかし、『源氏物語』の文章はむしろ砂をうち破る植物の生命力に満ちているといつべきだろう。「ここかしこの砂子薄きもの隠れの方に蓬も所得顔なり」(柏木巻)。「枕草子」は「女の一人住む所」について「所々、砂の中より、青き草うち見え、さびしげなるこそ、あはれなれ」と記すが(一七三段)、必ずしも魅力的ではない。むしろ「臨時の祭」のときの「掃部司の者ども置取るや遅きと、主殿寮の官人、手ごとに篇取りて、砂ならず」(一三七段)という一節のほうが生き生きしている。きびきびとして、時には滑稽なほどの狂騒性が『枕草子』のリズムだからである。清少納言は「いみじつきたなきもの」に「なめくぢ、えせ板敷の帚の末、殿上の合子」を挙げて(二四八段)。なめくぢは粘着的で気持ち悪いし、なめくぢが這うような腐った板敷を掃く帚の先も気持ち悪い。殿上で使う梳も汚れていて気持ち悪いだろう。そうしたものを嫌悪する清少納言は乾いた言葉でさつとブラッシングするのである。

(9) 『今昔物語集』における「音楽」の用例で興味深いのは、それを乱した者が罰されるという点である(巻二 第三五)。また新しい「音楽」の創設が困難な点である。平将門は「速二音楽ヲ以テ此ヲ迎へ可奉シ」と託宣を受け新皇になるが、敗北しているし(巻二五第一)、財豊かな老尼は新宮を作り「微妙キ音楽」の放生会を行うが、棄却されている(巻三二第一)。

(10) 『今昔物語集』における音楽の名手が男性に限られているのは、明らかにジェンダーによる差別である(『文机談』巻二には「いかにいみじき器量なれども女子などのつたふる事はなき」とみえる)。しかし『無名草子』では女性の名手が語られる。「兵衛の内侍と言ひける琵琶弾き」である。だが、「男も女も、管絃の方などは、その折にとりてすぐれたる例多かれど、いづら末の世にその音の残りてやは

侍る」とあるように、音楽は時とともに消え失せてしまつものでしかない。『梁塵秘抄口伝集』にも「声わざの悲しきことは、わが身亡れぬるのち、留まることの無きなり」とあるが、『今昔物語集』は断絶の危機を介して音楽の継承を語るのである。なお、博雅三位については磯水絵『院政期音楽説話の研究』（和泉書院、二一年）を参照。

付記、筆者の『今昔』論としては「説話を読む・覚書」（『仏教説話の世界』宮本企画、一九九二年）、
「養蚕説話の構造分析」（『沖縄国際大学日本語日本文学研究』七、二一年）などがある。

金城哲夫と沖繩——「ウルトラQ」を中心として

大野 隆 之

一、はじめに

「ウルトラマン」のチーフライターであり、初期ウルトラシリーズの中心人物であった金城哲夫が、ウチナンチュ（沖繩人）であった、という事実は、現在ではよく知られている。むしろ近年金城を語る時に、「沖繩」がキーワードに入らないことは、珍しいくらいである。しかしそれらの論考を読む中でしばしば疑問に感じるのは、論者がいつている「沖繩」とは、一体何であるのか、という点である。「沖繩」、それは争いを好まぬ優しく純粋な人々が暮らす島である、もしくは、皇民化政策から地上戦を経て米軍基地に押しつぶされている気の毒な場所である。犯されたユートピア、そこからやってきた才能ある若者が、人々に夢を与え、去っていった。これは現在再生産されている新しいオリエンタリズムではないのか。

本稿は金城哲夫の初期作品、特に「ウルトラQ」のシナリオを中心に、多面性を持つ表現者であった金城において、「沖繩」がどのような意味を持っていたのかを明らかにしようとするものである。金城と沖繩の問題が論じられる時、しばしば「ウルトラセブン」第四二話「ノンマルトの使者」に収斂していく。地球の先住民族であったと主張する「ノンマルト」は人類とウルトラセブンの手によって殲滅されてしまう。この作品が描く正義の相対化は、単に子供向けのヒーローものという枠組みを越え、様々な分野で取り上げられ

ているが、帰郷すべきか、という苦悩を持ち始めていた時期に書かれたこの作品については、今回はあえて触れない。そうではなく最も仕事を楽しみ、相対的に自由に書いていた時期に焦点を当てることにより、金城哲夫という表現者の、多様な側面が明らかになるだろう。そして願わくは、金城にとつての「沖縄」そのものが持っていた多義性についてもまた明らかにしていきたい。

二、チーフライター・金城哲夫

金城哲夫はテレビのシナリオライターとしては、これまでも突出して語られてきたといえる。三冊も伝記が書かれる（一冊は連載のみで未刊行）ライターは、他に例を見ない（1）。この関心は、ひとつにはウルトラシリーズという、戦後サブカルチャーを代表する番組の黎明期をささえる中心人物であったということもあるが、没後、より注目を集めた理由は、その数奇な生活史にあると言えよう。東京生まれのウチナンチユ。帰郷と戦争体験。高校から上京し、「ウルトラQ」から「ウルトラマン」の中心人物として、圧倒的な視聴率を上げる。ところが復帰直前の時期に突然の帰郷。晩年の苦悩と、三七才という若すぎる死。これはまさにドラマと言っている。実際これまでの金城に関わる言説の多くは、突然の帰郷と悲劇的な死にあてられてきたと言える。向谷進のルポ「ウルトラマンの死」（2）や山田輝子による伝記『ウルトラマン昇天』（3）などのタイトルはきわめて象徴的である。

その一方表現者としての金城の評価は、単純な賞賛ばかりではない。例えば金城の後輩にもあたるシナリオライター會川昇は、次のように述べている（4）。

心引きつけられたのは、金城作品よりもむしろ上原正三氏や市川森一氏の作品であったことを告白しておくべきだろう。両氏の当時の作風は、若さがむき出しとなった意欲的なものであった。(中略)それらに共通しているのは、強烈な作家意識、テーマ意識である。(中略)金城の脚本は、基本的に作家主義の呪縛から大きく離脱している。

このようなとらえ方は熱心なファン達には共有されており、金城「明快な娯楽作品」という見方は一般的である。マニアはよりテーマ性の高い作品を好む傾向があつて、金城において、例外的に作家性が高いとされるのが「ノンマルトの使者」なのである。

會川は後に自らも他人の脚本に目を通す経験をするにより、金城の評価がかわつたと述懐しているが、この点は作家金城哲夫を考える場合において、あるいはテレビドラマという表現ジャンルを考える上で大きな示唆を与えてくれる。

金城は初期ウルトラシリーズにおいて、チーフライターの重責を担っていた。一話完結型の連続テレビドラマにおいては、しばしば複数のライターがシナリオを担当する。チーフライターとは自らの作品のみならず、他人のシナリオにも目を通し、全体的な設定と矛盾していないか等を確認する役割を持っている。さらに当時の関係者などの証言によると、金城は単にシナリオのまとめ役という枠組みを越えた、権限と責任を負っていたようである。例えばTBSの当時のプロデューサー梶井巍は次のように語っている(5)。

金城(哲夫)くんと基本路線を決めた。後は水戸黄門の印籠じゃないけども、何かあつたら梶井がこう

いっていると、彼に決定権を渡した。彼は脚本以外に現場の企画担当をしてみましたから、その方が映画出身のスタッフに通用すると思ったわけです。

また怪獣デザインを担当していた造形作家成田亨は「ほとんど金城哲夫さんと僕との相談だけで、デザインはほとんどいっちゃんわけです。一対一で」と回想している（6）。

金城は当時の一般的なテレビドラマの二倍から三倍という、莫大な制作費をかけた番組において、テレビ局と現場をつなぎ全体を統括するという役割から、怪獣のデザイン決定という細部まで、ほぼ全般にわたって関わっていた。金城が実質的な初期ウルトラシリーズの原作者であるとみなされる所以である。

一方、マニア達の印象に対して、製作監督達は、違った角度から金城のシナリオを評価している。「ウルトラQ」の前身「UNBALANCE」の企画段階においては、後に直木賞作家となる半村良をはじめ、福島正美、光勢龍など当時のSF作家としてはそうそうたるメンバーが参加していたが、彼等の案について、長く「ゴジラ」の本多猪四郎のもとで助監督を務めた梶田興次は次のように回想する（7）。

日本SF作家協会の方々のアイデアはよかったです。ですが、脚本になっていない。一番大事なことは絵になるような脚本ですね。我々にはそれが一番欲しい。（中略）シナリオを誰にかせるかっていうと、金城哲夫がかるうじてまあ、シナリオらしい形に出来るくらい。

実際「UNBALANCE」の原案のうち、「ウルトラQ」において目の目を見た作品は、大半が金城によるもの

であった。このことはシナリオというものが、小説のように最終的には読者においてイメージ化される活字メディア、さらには最終的には演出による解釈を受けるとしても、原則として表現されたセリフは忠実に再現される戯曲とも異なる水準を持っていることを示している。シナリオとは具体的映像への過程である。金城同様沖縄出身のシナリオライター上原正三は、あるひとつの視覚的イメージから逆算して、物語を構築するという金城の方法、またその才能に対して驚嘆を示している（8）。

この方法論は、黎明期のテレビメディアにおいて成功するためには不可欠な要素だったと考えられ、事実金城は視聴率という数字を残した。が、本稿の議論においては、映像に対して物語が従属するという意味で、やはり作家性の希薄化という側面を否定出来ない。このような、ある意味「器用」なライターにおいて、自己の持つ「沖縄」という問題は、どこに行ってしまったのか。金城の才能のうち、最も注目し値する「多様性」という側面についても、同様の問題点がある。

三、金城哲夫の多様性

金城がシナリオライターとして、しかもひとつのシリーズを支えるチーフライターとして、最も重要視したのは多様性だった。次に示すのはしばしば引用される、円谷文芸部日誌（一九六六年四月四日）の一部である（9）。

娯楽映画とか怪獣映画とか言われるが、少なくとも我々は既成の概念で仕事をとらえ、マンネリで仕事

をしてはならない。シナリオは特にそうだ。傑作とは、現状を打破しつ旧来のものにプラス・アルファの魅力をもたらした作品であると思う。娯楽であれ怪物であれ、作る側の情熱である。

これは「ウルトラマン」の企画段階から、いよいよ制作へと向かう時期のものであり、いわば「ウルトラマン」のチーフライターとしての決意表明といった意味のある部分である。比較的自由度の高かった「ウルトラQ」に対して、「ウルトラマン」の場合は、怪獣出現 戦闘 ウルトラマンの勝利、といった基本構造をふまえざるを得ず、当然「マンネリ」という危険が高くなる。しかも後年シリーズを重ねるに従い増加していった、ウルトラマンの能力や光学処理などの多様化によって戦闘場面自体を複雑化する、という手法は最初の「ウルトラマン」の段階では、まだそれほど用いられていなかった。必然的に毎回、これまで現れなかったタイプの怪獣が出現し、これまでに無いストーリーが試されなければならない。金城は、製薬会社が提供であるために「薬品」は用いられない、食事時の放映のため、グロテスクなイメージは使えない、といった様々の縛りの中で、怪獣がどのように出現するか、という部分に心を砕いていたようである。

現在、原案、シナリオ、サンプルストーリー等を一覧するなら、金城がどれほど多様化という才能に恵まれていたか、よくわかる。後年積み重ねられていったシリーズは、「ウルトラ兄弟」といったような大胆な設定変更を行い、変身後も人間としての価値観・判断力を有するようになるなど、基本設定では様々な試みが行なわれ、技術革新によって戦闘シーンなどは必然的に多様化、高度化していったが、一話のみを切り離した場合、その基本的な発想は初期ウルトラシリーズで出尽くしている、とみて差し支えないほどである。

先にも述べた通り、この多様性が、金城の作家性を希薄化させるひとつの要因となっている。例えばその

多様性が最も顕著な「ウルトラQ」においては、人類の科学の進歩、宇宙開発に警鐘を鳴らすような「宇宙からの贈りもの」と、これに対して科学者の決断と新技術が事態を解決する「マンモスフラワー」との対立。あるいは周辺に追いやられる「怪獣」に限りない同情を示すように見える「五郎とゴロー」に対して、在地的には神とあがめられていた「怪獣」を人間の力で克服する「南海の怒り」。これらのモチーフは論理的には排中的であつて、それ故にこそ単なるバリエーションではなく、本質的な多様性を生み出すことに貢献している。その一方、金城の真意はどちらだったのか、という疑問が生じてくる。これまでは、周縁への同情こそが、沖繩出身の金城の本音だとみなされることが多かった。しかし事態はそう単純ではない。

「ウルトラマン」においては、金城単独のシナリオとしては、ウルトラマンが直接怪獣を殺すことは少ない、といった指摘がある。これは事実である。しかしここから金城は「怪獣」に対して限りない同情を抱いていたと結論づけるのは早計であり、例えば「科学特捜隊」の任務に対する責任感を主なモチーフとする「オイルSOS」では、ウルトラマンは瀕死の「怪獣」にあつさりとしたとどめを刺している。確かに一見すると「まぼろしの雪山」や「恐怖のルート八七」のように、「怪獣」を殺さないタイプの回の方が、金城の作家としての本音を示しているようにもみえる。しかし金城作品としてはこれまであまり注目されたこと無い「オイルSOS」にしても、金城にとつての切実なテーマだったのである。先に引用した四月四日の「文芸部日誌」には、前段がある（10）。

映画の仕事は各パートがそれぞれの責任の下に結集し、プロデューサーの進軍ラッパに歩調を合わせないかぎり、たとえ一歩たりとも遅れたら全体のバランスが崩れてしまう。コンバットではないが、映画の

仕事は軍隊に似ている。一人のミスが全体を死に至らしめることを反省しないわけにはいかない。傑作といわれる映画のなんと少ないことが。

これは金城が「軍隊」という組織に、必ずしも単純な反感を持つてはいなかった事を示す貴重な資料であつて、ここで提示されるチームワークの尊重は、そのまま「オイルSOS」のテーマになっている。さらにこれは「ウルトラセブン」における、軍隊という組織の中ではくまられる友情、というテーマにつながっているのである。現在定説になりつつある「ウルトラセブン」の設定は金城の意に添うものではなかった、というところさえ方は、一面的に過ぎるように思われる。

「まぼろしの雪山」にみられるように、武力を持つて「怪獣」を殲滅することに対する批判も金城によるものなら、軍事的な組織における責任感というのも金城によるものであつた。片方が本音で、片方はチーフライターとしての職務というように、単純に割り切ることは出来ない。金城の多様性とは、単に職責から出たものではなく、その本質なのである。そしてこの多様性、もしくは多義性は「沖縄」というものにもむけられていた。次節では初期作品の中から「南海の怒り」をとりあげ、金城哲夫における沖縄の両義性をみることにする。

四、「南海の怒り」小論

円谷時代の金城哲夫にとって最も自由に書けたのは「ウルトラQ」の時期であろう。テレビ局サイドの要

求として、原則として怪獣を出さなくてはならなくなり、当初の企画であった「UNBALANCE」に比べれば一定の制限を受けたのであるが、それでも必ずヒーローと怪獣との格闘を含まなくては成らない「ウルトラマン」「ウルトラセブン」に比べれば格段の自由度があった。

実際に放映された「ウルトラQ」完成版において、金城がシナリオを担当した作品は以下の通りである。

「五郎とゴロー」「宇宙からの贈りもの」「マンモスフラワー」「SOS富士山」「甘い蜜の恐怖」「クモ男爵」「ガラダマ」「ガラモンの逆襲」「一ノ八計画」「二〇二〇年の挑戦」（千東北男と共同執筆）「南海の怒り」「二〇六便消滅す」（山浦弘靖と共同執筆）

このリストは放映順であり、「ウルトラQ」は放映前に全て完成していたため、制作順とは異なっており、さらにシナリオの発想の順序に至っては不明な点も多い。従ってこの順序で、金城の発想が推移したものであることを確認しておきたい。

これらのシナリオのうち、最も明瞭に沖縄との関連が現れているのは「南海の怒り」である。この作品は「ウルトラQ」の作品の中で、最も古い時期に企画されたもののひとつであり、「UNBALANCE」の企画書の段階で「大蛇の逆襲」として提案され、プロット集の「美女と大蛇」を経、「ウルトラQ」の段階で「南海の怒り」準備稿から決定稿へと至った（11）。

上原正三の『ウルトラマン島唄』では、「大蛇」という発想から「美女と大蛇」段階のストーリー展開を、金城が即興で形作っていく様が描かれているが、これは上原の記憶違いでないならば、いたずら好きだった

金城が、一定の時間をかけて形成したものを、あたかもその場で思いついたかのように振る舞ったか、もしくは自分のシナリオの発想スタイルを上原にわかりやすく伝えようとしたものである(12)。

各段階の変化を概観するならば、初期の「大蛇の逆襲」の段階では、単に巨大な蛇退治といったアイディアだけだったものが、「美女と大蛇」の段階において「コンパス島」という南海の孤島が設定され、恋人を失った美女の復讐譚の要素が加わる。この最初に「怪物」のイメージを示し、そこから人間ドラマを構築していくという展開の仕方は、上原の前で即興として演じられたものと同様である。次いで「南海の怒り」準備稿の段階で、共に家族を大蛇に殺された、島の女性と日本人の漁師という対が出現するのだが、さらに重要なのは、「島の掟」というモチーフが付け加わったということである。準備稿には冒頭に次のような表現がある(13)。

南海の秘境に棲む悪魔のような大蛇に肉親を奪われ、復讐の鬼と化した若い漁師が、島の掟を破って彼に協力する美女と敢然と大蛇に闘いを挑む南海の物語

決定稿および、完成版はほぼこのプロットを踏襲している。ちなみにコンパス島という名称の島はアメリカ、メイン州ペノブスコット湾に実在するが、これはおそらく全くの偶然であり、戦前から同時代にかけて、日本でもしくはアメリカ映画などで、何度も作品化された「南島」のイメージを継承しているとみなしてよいだろう。決定稿には美女アニタの描写として「ドロシー・ラムーアのような瞳の美しい島の娘」とあり、直接的には映画「タイフーン」(Typhoon 1940 米)のイメージを受けていると見られる。

怪獣がしばしば「南方」から出現することについては、既に長山靖生の考察がある（14）。長山は明治から表現されてきた、南方オリエンタリズムをつぶさに追い、近代日本人の持つ原初的なユートピアへの憧れと、支配の欲望を指摘している。

映像としては出てこないものであるが、金城はウルトラQにおいて他にも南島を描いている。「五郎と「ロー」における「イーリヤン島」がそれである。この島はかつて戦争に蹂躪されながら、現在では大猿（異形の他者）と共生している地上の楽園として描かれており、「これはまさに長山の指摘するユートピアの表象である。

「南海の怒り」に表現される「コンパス島」も基本的には長山が数多く挙げている南方オリエンタリズムの表象をでるものではないのだが、ここに大きな問題がある。なぜなら山之口獏の代表作「会話」や、柳宗悦の民芸運動に見るように、しばしば沖繩は「南方」の範疇にあり、金城哲夫自身がウチナンチュであるということである。すなわち金城はオリエンタリズムのまなざしを受ける立場でありながら、「南」を描いたということになるのである。

この作品において金城は、島民の名称として、かつての沖繩の男子の幼名として非常に一般的であった、タラー（太郎）、ジラー（次郎）を用いている。これは、金城哲夫の円谷シナリオにおいては、現在わかっている範囲では、最初のウチナーグチの使用である。金城は一見すると冒険あり、恋愛ありの痛快娯楽劇としか見えない「南海の怒り」において、当時としては（上原以外）誰も気づかないようなひっそりとした形で、「コンパス島」と沖繩を重ね合わせていたのである。

「コンパス島」が典型的な南方オリエンタリズムの表象として描かれていること、そしてそこに沖繩が重ね合わせられていることを確認した上で、「南海の怒り」をとらえ直すならば、そこには「近代化」への意

志という、当時もなお沖繩が抱えていた問題が浮上してくる。この回の事実上の主人公「雄三」が、「航空自衛隊」(15)の支援を受けながら、島民にとっては悪魔であり、神でもあつた大蛸、スダールを倒すのは、まさに前近代的なタブーを克服することになるからだ。「コンパス島」は「イーリヤン島」と異なり、単なるユートピアではない。きわめて閉鎖的な空間であり、家族を殺した大蛸を神とあがめねばならないという「掟」に縛られている。しかしこの「掟」は必ずしも不合理なものとは言えず、作品中では「つまり、あの蛸は外敵を防ぐ防波堤にもなつてることだ。島の人たちは閉鎖的だが、平和は維持されている」と説明されている。つまり「スダール信仰」は近代的ではないが、それなりの秩序だったのである。そこに外部から訪れた存在が大きな革命を起こし、新しい秩序を作っていく。

完成版ではカットされているが、「南海の怒り」シナリオ末尾には「あの二人がコンパス島を楽園に作りかえる日が来るわ」というセリフがある。この場合の「楽園」とは言葉面だけみるならば、文明から遠く離れた理想郷というかもしれないが、作品全体構造からいえば、「雄三」の使命は広義の近代化という事になるだろう。作品内では、伝統行事である島の相撲大会で優勝し、次期島主として目されていたジラーが、大蛸との闘いで死亡するというモチーフがあるため、実質的には雄三が島の支配者に成ることは確実である。「南海の怒り」には王権の交代という神話的モチーフが含まれているのだ。雄三によつて島民達はスダール信仰を克服し、人間がこの島の主人になるのである。

沖繩の人間は全て善良であり、そこには近代によつて失われた豊かな人間性が存在するという、現在もう一度形成されつつある、新しいオリエンタリズムの視点から見れば、むしろ沖繩の表象は「イーリヤン島」に近いということになるだろう。確かに沖繩には、かつて悪しきものとも共生するという発想があつた。よ

く知られているのは、天然痘をチユラガサ（清ら瘡）と美称でよび、「宿も軽く まこときよらがさや 今年さらめ」（琉歌全集二六九〇 天然痘よ 今年は軽く宿を取り、お通り下さい）とうたつような発想形態である。

その一方で「南海の怒り」に見るような、外部からの他者が共同体を変革するといった為朝伝説も古くから存在している。この伝承について比嘉実は、大和からわたってきた数々の先進的な人材、技術の象徴であると解釈しているが、時代が下って、いわゆる琉球処分以降の沖縄の歴史とは、近代化と同一視された大和化への道のりだったのである。

ここで注意すべきは、しばしば誤解されがちなのであるが、近代化＝大和化という流れは、沖縄戦を経て基本的にはかわらなかつたという点である。金城の四才年上で、ほぼ同世代とも言える岡本恵徳は、自らの思想遍歴を次のように述懐している（17）。

すなわち沖縄を後進地域として、「本土」を先進的な「近代的」なものまに生きている土地だと考えて、後進的な沖縄の風土や習俗、生活のあり方を否定して、中央と同質化する事によって「近代」を獲得しようという考え方は、必ずしもわたしひとりのみにあるのではなくて、伊波（普猷、引用者注）氏を先達とする沖縄の一般的な「本土」志向のあり方ではないか、という風に考えられたのである。

占領下から復帰運動への道のりの中で、沖縄には、米軍基地という問題だけではなく、いわば「スダール」として表象されるような怪物がいたのである。アメリカや日本政府がどうしたかという問題だけではなく、

沖縄自身が何をなさうとし、葛藤していたのか、この観点は、これまでの金城論のみならず、多くの沖縄論において、閑却されがちである。

やがて岡本は、唾棄されるべき「沖縄」が、まさに自己のアイデンティティーの最深部にあることに気づき、葛藤するのだが、金城哲夫においては、そのような葛藤は、少なくとも在京中には表面化しない。東京生まれであり、早い時期から東京にわたった金城は、当時の多くの沖縄の青年達が直面した困難を、やすやすとすり抜けてしまったとみられるのである。正確には早い時期に直面すべき葛藤を先送りしてしまった、とみるべきかもしれないが。

五、進歩主義と「沖縄」

金城の出生地は東京であるが、それは父親が、獣医学という先進的な技術を学ぶために遊学中であったからに他ならない。金城家は沖縄にあつてきわめて進歩的な家庭であつたことが、伝記、殊に少年時代の状況に最も詳しい玉城優子による「沖縄を愛したウルトラマン」（18）から窺われる。例えばまだ性に対して閉鎖的な考えのつよかつた沖縄の状況の中で、親から与えられた羽仁進の『思春期』を友人に勧めたり、農業の時間に「先生こういうものは、ブルドーザーでやったら一発でできますよ」と発言して教師を困らせるなど、金城は絶えず友人達を驚かすような発想を見せていたようである（19）。

金城の東京進学は那覇高校の受験に失敗したためであるが、そこから東京行きを決断するには、当時の沖縄の状況からいえばきわめて先進的な意識、家族の理解が必要であつた。現在においても島から子供を送り

出すことに対して、一定の抵抗感が残っているのが、沖縄なのである。

金城は当時の東京においても進歩的な教育方針をとっていた玉川学園に進学した。「(人間は、引用者注)生まれながらにして唯一無二の個性を持ちつつも、万人共通の世界をも有する存在である」、これが現在も同学園のホームページに掲げられている創立者小原國芳の理念である。金城の先輩にあたる山田輝子の著した伝記によれば(20)、この個性尊重の姿勢は単なるキャッチフレーズではなく、具体的な実践として行われていたようである。金城は東京である程度差別を受けることを覚悟していたようだが、進歩的な校風の中で学友から差別されるようなことはなかった(21)。むしろ沖縄と本土との仲介者として、積極的に活動した様子が山田の著書からうかがえる。人間信頼と個性尊重、この輝かしく普遍的な理念は、金城のシナリオにおいては、進歩の肯定、人間の肯定という形をとる。この中で「南海の怒り」にみられる、人間の勝利は必然的なものと言えるだろう。では古い習俗は捨て去られるべきなのか、そう単純に行かないのが、金城哲夫という作家の難しいところである。

玉川時代のトピックとして、もう一つ重要なのが、上原輝男を通じてもたらされた、沖縄の伝承世界の豊かさである。先に取り上げた岡本恵徳ら、沖縄の進歩的な青年達の近代志向は、常に沖縄人であることの劣等感と裏腹であり、進歩主義と己の持つ沖縄アイデンティティーはしばしば深刻な矛盾をもたらせた。しかし金城において、少なくとも「ウルトラQ」から「ウルトラマン」の時期にかけては、そのような問題は表面化しない。人類の進歩がすばらしいのと同様、今は忘れられかけている古い沖縄の文化もまたすばらしいのである。この忘れられ、周縁化してしまった文化への愛着は、ウルトラシリーズにおいては、しばしば破壊されていく自然、もしくはその象徴である「怪獣」たちへの愛着として現れてくる。このモチーフ上

の問題については、切通理策(22)を中心に、これまでの金城論の中でしばしば強調されてきた側面であるため、詳述は避ける。

ここで重要視したいのは、金城は沖繩文化を単にストーリー上の問題としてではなく、表現スタイルの要素として用いようとしたことである。

六、ユーモアについて

「ウルトラQ」が「ウルトラQ」である所以のひとつに、ユーモアがある。これは金城とTBSプロデューサー梶井巍との協議で基本路線の中に含まられ、企画資料における「企画意図」の最後の部分で強調されている(23)。このユーモアの部分で、金城が大きくに参考にしたのが、少年時代に慣れ親しんだ、沖繩芝居であった。セリフまわしに沖繩芝居の技法を自覚的に取り入れようとした作品は、金曜近鉄劇場の枠で放映された「こんなに愛して」であったとされる(24)。最初に映像化された「絆」は、文部省公募脚本佳作入選作のシナリオ化であったため、「こんなに愛して」の方が実質的なデビュー作ということになる。

実際のシナリオにみられるユーモラスな表現が、どの程度沖繩芝居のもつ独特の世界を再現していたかについての評価は難しい。方言を用いず、沖繩独特のユーモアを表現した評される山之口獏にしても、具体的にこの部分が沖繩的だ、と抽出するのが難しいことと同様である。やはり沖繩芝居独自のユーモアは、具体的にはウチナーグチの掛け合いの中からしか生まれなからであり、これは個別文化の笑いが他言語に移し替えられるのか、という困難な問題と関わっている。しかしその試み自体には、注目すべきであろう。これ

は沖繩的な表現を中央の文化に付け加えようとした大城立裕が「亀甲墓」(一九六六、『新沖繩文学』)で試みようとした実験よりも数年早いのである。ただ大城の場合は、沖繩文化の表現を具体化するために実験的な方言を編み出そうとした。現在、沖繩文化からにじみ出る、独特のユーモアを自覚的に用いているのは又吉栄喜であるが、又吉もまた会話文におけるウチナーグチの力を用いている。これは、よく知られているように、晩年の金城哲夫の前に立ちほだかる、大きな問題であった。

それが現実の沖繩の表現とどれほど一致しているか、という評価は別にして、巧まざるユーモアという沖繩文化の根幹に関わる要素を、金城は己の表現の中に取り込もうと努力した、ということは確かである。これは個別的に「チブル」星人や、「ユタ・花村」といった言葉遊びよりも、はるかに重要なポイントだと言えるだろう。「ウルトラQ」においては最初から三枚目として、「一平」という人物が設定されていたが、必ずしも図式的な役割として固定されていたわけではない。本人は真剣なのだが、所作・セリフがどこかおかしいというスタイルのユーモアは、冒険活劇風の「南海の怒り」においては「南」という天才的な語学力を持つ通訳にあてられている。「南」という命名は沖繩を志向しているとみてよいだろう。ただしファンサイトの研究本などで、この回のトピックとしてしばしば話題になる、the endを、明瞭に「ザ・エンド」と発音する「関」デスクのセリフは、シナリオでは「ジ・エンド」となっており、これは関役の田島義文のアドリブかと思われる。そうであったとしても、このような遊びのゆるされる世界を作ったのが、金城であることは論を待たない。

ユーモア感覚は次作「ウルトラマン」においても受け継がれる。「一平」の役割は「イデ」が継承し、そのキャラクターは企画書段階で決定していた。それ以外の登場人物が、時にユーモラスな言動をとる、といっ

た点も受け継がれている。「ウルトラマン」放映以前の「ウルトラマン前夜祭」として、子供に怪獣をせがまれたサラリーマンが、円谷プロに怪獣を盗みに来るという「ミカルな「ウルトラマン誕生」というショーが行われているが、この脚本もまた金城哲夫によるものであった。

ところが「ウルトラセブン」に入り、ユーモアは急激に減少していく。企画段階では「アマギ」が三枚目の役割を演じる事になっていたのだが、完成版のアマギは神経質な天才タイプになっていった。個別のセリフや所作の中にはユーモアを狙った部分もあるのだが、「ウルトラセブン」は全体として、笑いから隔たった世界になっていく。また帰郷後の沖縄芝居の台本について、大城立裕は「軽み」がかけている、と指摘している(25)。「軽み」は非常に多義的な概念であり、単純にユーモアと同義ではないが、ユーモアがその重要な部分をなすことは明かである。だとすれば、金城は沖縄に接近しようとする中で、徐々に沖縄から遠ざかっていったということになるのだが、この時期の問題については稿をあらためるべきであろう。

七、終わりに

金城の実家、沖縄県南風原町の「松風苑」には、今も急死した当日のままに、哲夫の書齋が保存されている。その書棚はSFマニアのようでも無ければ、沖縄研究者のようでも無い。もちろんそれらの書物もそれぞれ収められているのだが、全体としてはごく普通の文学青年の様に、著名な純文学の書物で埋められている。なぜか野村胡堂の全集があり、意外の感もある。本稿では金城の多様性をなるべく明らかにしようとしたが、なおも図式的な感は否めない。実際の金城はさらに、多様であった。

また本稿ではあえて触れなかった、後期シナリオの問題、帰郷の決意に影響を与えたとされる映画「神々の深き欲望」などの諸テキスト、さらには帰郷後の仕事については、これまでほとんど手つかずのままと言える。金城哲夫研究はまだ緒にいたばかりである。

注

(1) 金城哲夫の伝記はこれまで三冊分出版されている。

山田輝子『ウルトラマン昇天』 朝日新聞社 1992, 8

玉城優子「沖繩を愛したウルトラマン」『沖繩タイムズ』1993, 2, 12, 24 114回にわたり連載されたが、

未刊行。

上原正三『金城哲夫 ウルトラマン島唄』筑摩書房 1999, 10

これらのうち山田は玉川学園時代、玉城は少年期、上原は円谷時代に詳しいという、それぞれの特徴を持っている。

(2) 向谷進「ウルトラマンの死」『中央公論』1988, 5

(3) 山田輝子『ウルトラマン昇天』。注1参照。

(4) 會川昇「金城哲夫を探して」『怪獣学・入門』 町山智浩編 JICC出版局 1992, 7

(5) 「椿井巍に聞く」ヤマダマサミ『ウルトラQ伝説』アスキー 1998, 4 p. 99

(6) 成田亨『特撮と怪獣』フィルムアート社 一九九六、一 p. 143

(7) 「梶田興次に聞く」ヤマダマサミ『ウルトラQ伝説』アスキー 1998, 4

- (8) 上原正三『金城哲夫 ウルトラマン島唄』p.38。注1参照。
- (9) 『ウルトラマン大鑑』朝日ソノフィア1987,12 p.246
- (10) 同前。
- (11) ヤマダマサミ『ウルトラの伝説』アスキー 1998,4 p.87
- (12) 同注8
- (13) 『怪獣学・入門』町山智浩編 JICC出版局 1992,7
- (14) 同注11 p.244
- (15) 長山靖生「ゴジラはなぜ「南」から来るのか？」注13所収
- (16) シナリオ決定稿では「航空自衛隊」になっているが、完成版では当時の世論を反映したのか「国連飛行隊」にあらためられている。
- (17) 岡本恵徳「水平軸の発想」『現代沖縄の文学と思想』沖縄タイムス社 1981
- (18) 玉城優子「沖縄を愛したウルトラマン」。注1参照。
- (19) 同前。第二〇回。
- (20) 同注3。
- (21) この問題については『ウルトラマン島唄』の中に、「園長小原国芳から、「この琉球人め！」とのしられたという挿話がある(p.103)。描写の具体性から作り話とは思えない一方、沖縄の教育のために尽力した小原が、このようにあからさまな差別をするのだろうか、という疑問も残る。金城哲夫の書棚には、今も複数の小原の著書がおかれており、小原への尊敬は、生涯変わらなかつたとみること

が出来る。故人の名譽を損ないかねないエピソードを真偽の未確認のまま検討対象とすることは出来ない、という判断から、本文ではこのエピソードを取り上げなかった。

(22) 切通理作『怪獣使いと少年』 宝島社 1993, 7

(23) 同注 9 p. 158

(24) 同注 18 第六一回

(25) 大城立裕「金城哲夫の沖繩芝居」『沖繩タイムズ』1993, 7, 21

国語学習个体史 — 小学校一学年時におけるMの読むことの学習を中心に —

渡 辺 春 美

はじめに

本稿は、学習者M（女兒）の国語学習个体史の記述と考察を目的とする。国語学習个体史について、野地潤家氏は、「学習者（児童・生徒・学生）の学習活動の展開を、学習者みずからかあるいは指導者（実践主体）が把握し、記述したもの」（注1）とし、「国語教育実践史は国語教育个体史の中心に立つものであるが、国語学習个体史は、その国語教育実践史の内実を各学習者に即して個別的に把握し、記述するところに成立する。」と述べている。その意義については、「国語教育実践史の内実を形成するものであり、実践史批判の基礎資料ともなるものである。」（以上、注2）と記している。

学習者Mの学習活動の実際をとおして、個における、国語の学習活動の実態とその展開とを把握することは、学習者に働いた実践の内実の一端を明らかにすることになる。また、学習の成立過程を具体的な活動に探り、その成立要素、要因を様々な観点から追求することも可能であろう。これは、広い意味での学習者研究につながるものと考ええる。さらに、授業実践が、時代の国語教育の流れになんらかの影響を受けてなされるとするなら、学習者もまた、時代を反映させつつ、個性的に学習に参加する。个体史の研究は、学習者の側から、時代の国語教育を考察する契機ともなりうるであろう。

本稿では、後に掲げる資料によって、便宜上、読むことの学習を中心に整理し、それに考察を加えて、小学校一年時のMの学習の実態をとらえたい。

一 学習者Mの生育略歴

学習者Mの略歴は、次のとおりである。

(一) 略歴

- 一九八八（昭和六三年）年七月三日に生まれる。
- 一九八九（平成 元年）年四月 一日 私立新家保育園入園 ももぐみ。
- 一九九〇（平成 二年）年四月 一日 同。
- 一九九一（平成 三年）年四月 一日 同。うめぐみ。
- 一九九二（平成 四年）年四月 一日 同。さくらぐみ。
- 八月 「あじさいしんぶん」創刊号（以後継続）。
- 一九九三（平成 五年）年四月 一日 同。きくぐみ。
- 一九九四（平成 六年）年四月 一日 同。ゆりぐみ。
- 一九九五（平成 七年）年四月 一日 泉南市立新家小学校入学。一年B組（S先生）。
- 一月二日 日記を書き始める。一日一題。
- 一九九六（平成 八年）年四月 一日 泉南市立新家小学校。二年B組（Y先生）。

七月二十六日 日記帳が一冊終わり、日記をやめる。

八月三日 「お月さまのうさぎ」を書き、童話コンクールに応募。
以来、いくつかのコンクールに応募する。

一九九七（平成 九年）年一月 一日 通常の日記を書き始める。

四月 一日 泉南市立新家小学校。三年A組（K先生）。

一九九八（平成一〇年）年一月 一日 通常の日記を書き始める。

二月二二日 「めだまやき」を第一六回宝塚ファミリールランド童話
コンクールに応募（応募八作目）。

五月二七日 デンマーク・チボリ賞を受賞。

一九九八（平成一〇年）年四月 一日 泉南市立新家小学校。四年A組（T先生）。

（二）生育暦

生育暦は、家族新聞『あじさいしんぶん』（一九九四年九月一日 イシダ測機刊）に書かれた記録に詳しい。

Mは、一九八八年七月三日に生まれた。三ヶ月と少して寝返りを打ち、一〇ヶ月で立ち上がり、一歳の誕生日には四歩歩いている。九ヶ月の時から、徒歩一〇分くらいの距離にある私立新家保育園に通った。

一〇ヶ月で、ものを指さし、「これは」と尋ねるようになった。父が「これは、うさぎ。これは、くま。

これは、ねこ。」と、繰り返し動物の名前を教えるのを聞いて覚えたものである。

一歳すぎから絵本が読み与えられた。最初に与えられたのは、交通安全のために配られたパンフレットに載せられたムーミンの話である。折り目が破れそつになるくらいに、繰り返し聞いた。一歳半ころには、「みみちゃん」絵本シリーズ、『ノントン』シリーズ、『バーバーパパ』シリーズを好んで両親に読んでもらっている。他に多くの絵本があたえられ、Mは、読書の好きな子どもとして育っていった。

三歳を過ぎたころから、父が、本の文字を一字一字指でたどりながら読むのを見て、字を少しずつ覚えていった。三歳半になった二月、風邪による微熱のために保育園を休んだ日に、『となりのトトロ』（一〇七頁）を声を出して独力で読み終えている。

四歳一ヶ月になる一九九二年八月一六日には、ワープロのキーを自分で打ち、「もりのくまさん」と「もりにおちてたまめ」の話を作った。これを機に「あじさいしんぶん」を発行することになった。その一週間後には、再びワープロに向かい、「うさぎのねぼう」、「まつりわたのしいな」など三編の話を書きまとめた。一九九二年一二月には、手書きで「1ばんになったまらそんたいかい」と題する文章を書いている。両親の方針で文字の書き方は教えられなかったが見よう見まねで書いたものであった。以後、Mは、手書きの文章を進んで書くようになっていく。Mの文章を中心に載せた「あじさいしんぶん」は、号を重ね、小学校に入学するまでに、五一号を数えた。

この間、読書量も増えていった。読むのも速くなった。四歳一ヶ月の、一九九三年六月一九日には、黙読を始めている。黙って本を読むMに、母が「本を読んでいるの。」と声をかけると、Mは「うん。」と答えた。「目で読んでいるんだね。」と尋ねると、Mは、「こころのなかでよんでいるの。」と答えている。

漫画も読むようになった。六歳二ヶ月のころには、学習漫画の「世界の伝記」（集英社）の『徳川家康』

『キユリー夫人』『モーツァルト』『クララ・シューマン』『ノーベル』を読み、「日本の伝記」(同)の『織田信長』『武田信玄』『豊臣秀吉』『紫式部』『春日局』などを読んでいる。『中国の不思議な物語』(偕成社文庫 二二三頁)を一日で読み終えたのもこの時期である。

小学校に入学してからは、読書の記録をカードにとっている。小学校一年間に読んだ本は、一〇五冊であった。

二 学習者Mの学習個体史関係資料

(一) 学習個体史関係資料

個体史関係の資料に、次のものがある。

1 教科書

一年 『新版 こくこ 1上』(平成七年一月二十日 教育出版)

『新版 こくこ 1下』(平成七年六月二十日 教育出版)

『あたらしいかきかた 一』(平成七年二月一〇日)

『くりかえしかんじドリル』(文溪堂)

2 ノート

一年 漢字練習ノート(三冊) こくこノート(二冊半)

3 テスト・プリント

4 文集

一年 「おもいで」(先生の評言がある 渡辺注)

5 「あじさいしんぶん」(家族新聞)

「保育園(四歳一か月から)一〇五二号」

一年 五二七号

6 日記

一九九五年十一月二日―一九九六年七月二六日

(題名をつけて毎日書いたもの)

7 読書の記録

一・二年・計二四冊(M自ら記録したもの)

8 学級通信

『たんぼぼ』(一年学年通信)二十号

(二) 教科書の内容

1 『新版 こくご1上』

もくじ

なかよしのはる

たのしい がっこう

四月一七・一八・一九・二〇・二二

四月二四・二五・二六・二七・(二八)

のはらみち

けむりのきしゃ

なにを して いるのでしょうか

せんせい、あのね

五月・六月

五月

五月

おはなしを よもう

けんかした 山

§ものの かたちから できた かんじ

した ことの 中から

えにつきを かく

§かずを あらわす かんじ

しりたいな

どのように して ねるのかな

§かたかな

こえを あわせて

大きな かぶ・・・ロシアのおはなし

うちだ りさこ やく

九月

わたしから みると

よく 見て

見た ことを かく

ひらがなと かたかな

ひらがなの ひょう

あたらしく てた かんじ

いちねんせいで ならう かんじ

ことばのひろば

この きょうかしょで つかって いる きこう

§ . . . ことば

2 『新版 こくご 1下』

も く じ

一 おもしろい ところは

おじさんの かさ(どうわ) 佐野 洋子

* 「おじさん」に はなしたい こと

§ みぶりは なにかを つたえます

一〇月

一〇月

二 見つけたよ

一月

しを かく

§はつきり 「おはよう」

三 わかった ことは

一月

はたらく じどう車(説明文)

かいたら よみなおす

§文を つくりましょう

四 たのしく よもう

一二月

(一)子ねこを だいた こと ある?(し)

長谷川 撰子

(二)りすの わすれもの(どうわ) 松谷 みよ子

おもしろかった 本

§小さな くるみ、大きな 木

五 どんな おはなし

一月

天に 上った おげやさん(おはなし) 水谷 章三

たずねましょう、こたえましょう

たずねる 文

六 ことばで あそぶ

二月

おもしろい ことば(せつめい文)

*「あ」で あそぶ

かん字あつめ

七 よく おもい出して

わかりやすく かく

§かたかなの ことばあつめ

八 こころの 中へ

三月

おてがみ(どうわ) アーノルド ロベール

三木 卓 や く

*かえるくんへ

(三) 学習者Mの一学年時の成績

学習者Mの一学年時の成績は、成績表によれば次のとおりであった。参考までに掲げることとする。

学 習 内 容 (一 学 期)		
さいごまで はつきりはなし、せんせいやともだちのはなしをしっかりきく。		
ひろいよみではなく、ことばとしてよむ。		
かんたんなぶんをつくる。		
ひらがなをただしくていねいにかく。		
ひらがなをおぼえて(五十おん)かく。		

「注」 できた がんばろう

(一) 「大きながぶ」の学習

三 学習者Mの小学校一年時の読むことの学習

学習内容 (一学期)				
さい「まではつきりはなし、せんせいやともだちのはなしをしつかりきく。				
「、や」。「にきをつけて、すらすらよむ。				
はなしのだいたいのなかみをよみとる。				
かきたいことをようすがよくわかるようにさく文にかく。				
とめ、はね、じの大きさにきをつけてかく。				
ならったかんじやひらがなをよんだりかいたりする。				
「注」 よくできた できた がんばろう				

学習内容 (三学期)				
さい「まではつきりはなし、せんせいやともだちのはなしをしつかりきく。				
「、や」。「にきをつけて、すらすらよむ。				
はなしのだいたいのなかみをよみとる。				
かきたいことをようすがよくわかるようにさく文にかく。				
とめ、はね、じの大きさにきをつけてかく。				
ならったかんじやひらがなをよんだりかいたりする。				
「注」 よくできた できた がんばろう				

「おおきなかぶ」の学習は、一年時の九月になされている。

1 「大きなかぶ」の感想

読後に、次のような感想を書いている。

大きなかぶ

かぶがぬけて、よかったね。大きなかぶだったから、おじいさんひとりだったら、

ぬけなかったとおもいます。みんなで作ったからぬくことができただね。

評言「そうですね。きつと、みんなのちからをあわせたから、ぬくことができただね。」

読後の感想の中では、「大きなかぶ」の前、七月に学習した「けんかした山」で登場人物への呼びかけ（手紙）の形で書いたものが、最初の感想として、ノートに残っている。学習者Mは、「ふたつの山へ／みどりに、つつまれて、よかったね。もう、けんかしないでね。」と書き、指導者から、「きつと、もう、けんかはしないでらうね。」という評言をいただいている。

自らの感想を直接述べたものとしては、この「大きなかぶ」の感想が、ノートに残っている最初のものである。読後にMに生じた中心的な感想が、第一文に書かれている。「大きなかぶ」は、おじいさん一人では抜けず、おじいさんはおばあさんを呼ぶ。それでもかぶは抜けず、おばあさんはまことに助けを求め。それでも抜けず、まこは犬を、犬は猫を、猫は、鼠を呼んで、ようやくかぶは抜ける。次々と助けを求めるところで、話は緊張感を高め、山場に至る。学習者も、また、作品の世界に入り、期待感を高め、かぶが抜けたところでほっと安心する。その感想を、Mは、直接的に、第一文に書いたのである。

次に書かれているのは、原因追求めな感想である。かぶがぬけた原因について考え、「みんなでやったから」ととらえるにいたっている。これは、作品のテーマに関わったものとなっている。指導者も、そこに波線を付して取り上げ、対話の形を取りながら、Mの考えを認める評言を添えている。

2 登場人物の気持ちの表現

登場人物の気持ちを、その人物に成ったつもりで、次のように表現している。

「大きなかぶになるといいな。まいにちみずをあげてそだてよう。」

「こんな大きなかぶになるなんてまいにちみずをあげたから、大きくなっただんな。」

「せつかく大きなかぶになったのに、() せっしょうけんめいやつても、ぬけないぞ。でも、()

あきらめるもんか。」(二か所、指導者により読点)

「おばあさん、かぶをぬくのをつだつてくれんかのう。どうしてもぬけないんだ。」

おじいさん「まごがつだつてくれてもぬけんなあ。はやくかぶをぬきたいなあ。」

「犬や、犬や、きておくれ。() かぶがぬけないんだよ。つだつておくれ。」(一カ所、指導者により句点)

「やつとかぶが、ぬけたなあ。さあ、() かぶをりょうりしてはやくたべよう。きっとかぶはおいしいぞ。」(一カ所、指導者により読点)

学習者Mのこれらの表現は、次のような特徴が見いだされる。

ア、おじいさんやおばあさんに成りきり、その人物らしい言葉遣いで表現している。

イ、場面や筋立てと関連づけて、人物の気持ちを想像して表現している。

ウ、話を、筋道立て、説明する方向で膨らませている。

アは、の表現に顕著である。イは、の表現に見いだされる。ウは、の「まいにちみずをあげてそだてよう。」、の「まいにちみずをあげたから、大きくなつたんだな。」と言う表現に見られる。これは、大きなかぶが取れるに至つた理由を説明することで話を膨らませているといえる。また、かぶを何のために抜いたのかを説明するという形で話を膨らませている。

幼い表現ではあるが、登場人物の特徴をとらえ、場面に応じて、話の空白部を説明的に埋める形で表現がなされているといえよう。

3 宿題としての本読み

「れんらくちょう」によれば、九月一六・一八・一九・二二・二五・二六・二八・二九・三〇・一〇月三・四・五日の、十二回にわたって、本読みが、宿題に出されている。読みのめあては明らかではないが、次に述べる発表会を考えれば、明瞭な声で、正しく読み、内容をつかみながら、それぞれの人物の気持ちを表現できるようにするところに、読みの目標があつたと推察される。Mの読みも、発表会が設定されているため、機械的にならず、真剣に工夫ができたと考えられる。

4 班による発表会

劇化し、班ごとに役割を分担して練習し、成果をクラスの発表会で発表した。道具類は用いず、ことばと動作によって演じた。学習者Mは、おばあさん役を演じている。

発表会を行うことによって、次のような学習の成果が得られるであろう。

ア、発表会の設定によって、学習の必要感や目的意識が切実なものとなる。

イ、劇化し、動作を伴うことで、間の取り方、声の出し具合、声の強弱、心情の表現を確かにする。

ウ、協力して劇を作り上げる楽しさを味わい、満足感、達成感を持つことができる。

エ、他班の発表によって、聞く態度が養われ、よい点を見つけることで、自らの読みと表現をよりよくすることができる。

5 評価 テスト

次のようなテストが、行われている。

一ねん こくこテスト	なまえ M
おはなしをよんで、こたえましょう。	1 みんなで、なにをぬこうとしていますか。
ねずみがねこを	() かぶ ()
ひっぱって、ねこが犬を	2 おはなしに、できてたじゅんに、ばんこつをかきましよう。
ひっぱって、犬がまごを	(4) 犬 (3) まご

ひっばって、まじが

おばあさんをひっばって、

おばあさんが

おじいさんを

ひっばって、

おじいさんが

かぶを

ひっばって

「うんとこしよ

どっこいしょ。」

やっとかぶは

ぬけました。

おじいさん	-	おばあさん	-	犬	-	ねこ	-
-------	---	-------	---	---	---	----	---

(1) おじいさん (5) ねこ

(6) ねずみ (2) おばあさん

3 つぎのことをしたのは、だれですか

(1) ねずみをよんできたのはだれですか。

() ねこ ()

(2) おばあさんをよんできたのはだれですか。

() おじいさん ()

4 とには、だれがいますか

・・・(ねずみ)

・・・(まじ) ()

5 なんと行って、ひっばりましたか。

うんとこしよ、

どっこいしょ。

6 みんなでひっばったら、かぶは、

どうなりましたか。

() かぶはぬけました。 ()

学習の確認のためのテストとなっている。問題本文に基づく問題ばかりではなく、学習の成果の一部を確認するものともなっている。例えば、2・3の問題は、問題本文からは分からない。学習したことに基いて答えねばならない問題である。1・4・5・6の問題は、基本的な読解の問題であるが、学習の記憶を確かめる問題ともいえる。

(二)「おじさんのかさ」の学習

1 「おじさんのかさ」の「てびき」

『こくこ』1上『には』「てびき」がなかったが、『こくこ』1下『から』「てびき」が掲載されている。

1 つぎのときに、おじさんが した ことをかんがえましょう。

すこしくらいの 雨の とき。

もう すこし たくさん 雨がふって きた とき。

いそぐ とき。

雨が やまない とき。

大ぶりの 日

2 おじさんが つぎのように したのは、なぜでしょうか。みんなで、はなし

あつて みまじょう。

とうとう おじさんは、かさを ひらいて しまいました。

ときどき、ぬれた かさを 見に いきました。

おもしろかった ところを、こえに だして よんで みまじょう。

() 『新版 こくこ』1下『15頁』

「てびき」の「1」は、雨が降ってもかさをささない、おじさんの不思議な行動をとらえさせるものとなっている。「すこしくらいの 雨の とき」から「大ぶりの 日」へのおじさんの行動をとらえることで、徐々におじさんの行動を不思議に思う気持ちは高まっていく。それは、おじさんの気持ちは考えさせることにもつながっていく。児童は、自らの、雨が降ればかさはさすものという既成の考えと、おじさんの不思議な行

動と気持ちとをつきあわせ、葛藤しながら読みのエネルギーを蓄えていく。

「てびき」の「2」は、そのようなおじさんの変化に着目させ、その理由を考えさせる働きがある。

2 「おじさんのかさ」の感想

読後に、初発の感想を書いている。

おじさんのかさ

かさはつかうもの（×）／だから、つかわなかつ／たらいりません（）／いくらすてきなかさでも、だいじにしていた／ら、かさをかつたいみ／がありません。かさ（×）／だいじにおいておかな／いで、つかつたらいい／とおもいます。

評言「そうですね。つかうものなのに、つかわなかつたらいらなにかさなのに、どうしておじさんはつかわなかつたのでしょうか。そして、そんなにまでつかわないでおいていたかさをおじさんはどうしてつかつたのでしょうか。」

文中、（）部は、一マス空けたところを詰めるように×印が指導者によって付されている。また、数マス空けたところを詰めるよう、印が付けられ、さらに読点が増えられている。

学習者Mは、既成の、雨にぬれないために「かさはつかうもの」という概念に立って、「だいじにしていたら、かさをかつたいみ／がありません」と述べ、「つかつたらいい／とおもいます。」と考えを述べている。

そこには、もの意味（目的）とは別に、大事なものを大切にとっておきたいとする気持ちには、目が向けられていない。また、作品後半の、おじさんが、かさを開き、かさの音を聞くことで、大切なかさの、かざらしいすばらしさに気づいていくところには、理解が及んでいない。

指導者は、まず、そのような、Mの思いを、「そうですね。」と、学習の出発点として受け止めている。その上で、おじさんは、どうして使わないのか、そして、どうして、使うようになったのかを考えるよう、学習の方向付けを、評言によって試みている。

3 登場人物への語りかけと、登場人物の気持ちの表現

本文を八場面に分けて学習が進められている。教科書八頁の小さな男の子が、雨宿りに走ってきていうことば、「おじさん、あつちに、いくんなら、いつしよに、いれてよ。」に対して、おじさんは、「おっほん。」と、いって少し、上の方を見て、気づかぬ振りをする。その場面の、「おっほん。」のところに、「こんなだいなかさをつかうもんか」という書き込みが残っている。それによればおじさんの気持ちを想像しながら、読んだことがうかがえる。次に掲げた学習者Mのノートによれば、授業で、登場人物への語りかけと、登場人物に成りきることで、人物の気持ちを表現するという虚構の作文の方法が用いられている。虚構の作文の方法を用いることで、作品世界への同化と異化をスムーズに行い、作品の理解を深めることがねらわれているといえよう。

a 「これはすてきな、かさだなあ。たいせつに、（ ）つかわないでもっておこう。」

おじさんのかさ

M

b おじさんあのね。

おじさんは(、)。どうしてそんなにだいじにするの。すごくすてきなかさだから、かさをつかったらいいとおもうな。

おじさん、あのね。

雨がふったら、だいなかさがぬれるけど、かさは、つかうものだから、ひとのかさにいれてもらったりしないで、じぶんのかさをさしたらいいとおもうな。

かさがよくてないかなあ。きちんとたたんであるかなあ。もしよこれていたらたいへんだ。すぐたいせつなかさだからな。ピカピカにしておこう。

おじさん、あのね。

どうして男の子がたのんでるのに(、)いれてあげないの。かさをぬらしたくなくても、かさはつかうものだからだいいじにしないでつかったらいいな。

おじさん、あのね。

おじさんは、かさをささないでいたから、雨の音をきかなかったけど、かさをさしたら、とてもいい、きれいな音になるから、もつとはじめからかさをさしたらよかったのね。

おじさん、あのね。かさをさしたんだね。とてもたのしい音が、したから、これからも、もつとかさをつかってね。

そしたらもつと、たのしい音がするよ。

おじさん、あのね。おじさんやつとかさをさしたんだね。いままでかさをだいじにしてたけど、いまはもつとたいせつなんだね。

ああ、また かさをさして、きれいな音がききたいなあ。かさをさして、またでかけようかな。どうしようかな。

「注 〽 は本文の段落に対応している。」

いくつかの箇所に、指導者によって、読点を加えられている。表現 a によれば、学習者Mは、「たいせつに、〽つかわないでもっておこう。」とする、おじさんの心を、おじさんになって考えることととらえている。表現 にもそれがうかがえる。しかし、b および には、初発の感想に見られた、「かさはつかうもの」とする考えが繰り返し見られる。「かさはつかうもの」なのに、使わないおじさんに、繰り返し、かさをを用いるよう説いている。しかし、 になると、「きれいな音」「たのしい音」がするから、かさを**使う**よう勧める。かさを開くこと**によって**生じる、新しい価値に気づいたことによる表現である。それは、表現 の「いままでかさをだいじにしてたけど、いまはもつとたいせつなんだね。」という新しい価値が加わったことをとらえた表現によって結ばれていることにも見いだされる。

4 「おじさん」にはなしたいこと

「この作品に関連して、『おじさん』にはなしたいこと」という表現学習が組まれている。教科書には、つぎのような、書き出し例が掲げられている。

山田さんは、「おじさん」にはなしたい ことや ききたい ことを かきました。

ね	。	お	か	さ	を	さ	し	て	、	雨	の	中	を	あ	る							
		じ	さ	ん	、	と	う	と	う	か	さ	を	さ	し	ち	ゃ	っ	た				

学習者Mは、「おじさん」と呼びかけ、次のように書いている。

おじさん、はじめはかさをささなかつたけど、あとからかさをさしたんだね。おじさんのだいいなのは、いまでもかさなんだね。

わたしのだいいなものは、おにんぎょうの、アリサっていううさぎだよ。ほんとのうさぎみたいに(、)とつてもだいいじにしてるんだよ。

指導者評言「きつと、みちこちゃんにとつてアリサちゃんがだいいじなのとおなじぐらい、おじさんにとつては、かさがだいいじなのだね。」

指導者によって、読点が増えられている。

学習者Mは、「だいいなもの」と関連させて、ぬいぐるみのうさぎの話をしている。文中、「ほんとうのうさぎみたいに」という、比喩が用いられている。これは、ほんとうのうさぎだったら、愛らしく、皆、大事にかわいがるだろうという、既成の考えがMの心の内にあり、そこから出てきた比喩といえるであろう。

指導者は、評言で学習者Mがアリサを大事にしている気持ち、おじさんがかさを大事にする気持ちに重ねて理解させようとしていると考えられる。

5 「おじさんのかさ」の音読練習

めあて	10月								
大きなこえではつきりよむ		24							
、や。であいだをあげる			25						
まちがえないでたたくよむ				26					
いえのひとのしるし					27				
せんせいのしるし						30	略		
								31	
									1

「おじさんのかさ」から、よみの「めあて」が明確に示されている。「大きなこえではつきりよむ」と「まちがえないでよむ」は、児童にはつきり理解される。「めあて」である。「、や。であいだをあげる」については、意味のまとまりをとらえて読む「めあて」となっている。

6 評価 テスト

十一月十八日に、次のようなテストが行われている。

11月18日

こくごテスト

おはなしをよんで、こたえましょう。

おじさんは、とつても
りっぱな かさを もって
いました。くろくて ほそく
て、ぴかぴか ひかった

1 おじさんは、いつも、なにをもつてでかけましたか。
(かさ) ()

2 おじさんのかさは、どんなかさでしたか。
・ (くろく)て (ほそく)て、
(ぴかぴか) ひかった

つえのようでした。
 おじさんは、でかける
 ときは いつも、かさを
 もって かけました。
 すこしくらいの 雨は、
 ぬれた まま あるきました。
 かさが ぬれるからです。もう
 すこし たくさん
 雨が ふると、
 雨やどりして、
 雨が やむまで まちました。
 かさが ぬれるからです。
 いそぐ ときは、しっかり
 だいて、はしって いきました

(つえのような) かさ。

3 つぎのようなとき、おじさんは、どうしましたか。

すこしくらいの雨のとき

ぬれたまま

あるきました。

もうすこしたくさん雨がふってきたとき

雨やどりをして

雨がやむまでまちました。

いそぐとき

しっかりだいて、

はしっていきました。

4 おじさんが かさを ささなかつたのは、なぜですか。

かさが、ぬれるからです。

読解のテストともいえるが、学習の確認として用いられているともいえよう。「1」は基本的な読みとりの問題である。本文の「いつも、かさをもって かけました。」を読みとれば答えられる。「2」も、本文をそのまま書き写せばよい。しかし、ここは、かさがどのように立派なものを問う問題の方が良いかとも思われる。「3」も読みとりの問題ではあるが、「てびき」にもあり、学習時に扱われたことの確認ともいえる。Mは、「もうすこしたくさん雨がふってきたとき」という問に対して、答えに「雨やどりをして雨がやむまでまちました。」と書いて、マイナス五点となっている。正確に抜き出して書けなかったからであ

るうか。「4」は、「かさがぬれるからです。」で、正解となっている。しかし、これでは、表面的な答えにすぎない。学習後のテストであれば、「おじさん」の気持ちに触れる答えが欲しいところである。

(三)「はたらく じどう車」の学習

1 「はたらく じどう車」の「てびき」

教科書に、次のような、「てびき」が、用意されている。

- 1 つぎの ことに きを つけて、よみとりまじょう。
 - (1)「は ます」は、です。「と いう ぶん に きを つけて、どんな じどう車があるかを よみとる。
 - (2)それぞれの じどう車が、どの ように つくられて いるかを しらべる。
 - (3)つぎの じどう車で、おもいだす ものを いうて みる。
バス ざせき、・・・
ポンプ車 ホース、・・・
- 2 『はたらく じどう車』に でてくる かたかなの ことばを かきまじょう。のばす 音、小さく かく 字に きを つけまじょう。
この ほかに、どんな じどう車があるか、ずかんなどで しらべて、さくぶんにかきまじょう。
かいた さくぶんを、こえに だして よみまじょう。

(新版『くく』 1下 『』 二七頁)

「1」は、読みとりに関する「てびき」である。(1)は、文の構造の特徴に着目させながら、必要なことを読みとらせよつとするものである。(2)は、それぞれの自動車の特徴的な機能をとらえさせよつとするものといえる。(3)は、児童の知識を呼び起こし、既成の知識を賦活させることで、理解を確かにしようとするものであらう。

「2」は、言語事項のカタカナ語の学習のためのものであり、「1」は、発展としての作文学習のものである。

2 「はたらくじどう車」の例を挙げる学習

導入として、働く自動車の例を挙げる学習が行われている。

はたらくじどう車

タクシー

パトカー

きゆうきゆう車

こつこつんぎ

ダンプカー

トラック

「はたらくじどう車」に関する興味・関心を高めるためと、「1」「3」につなげる学習といえる。

3 文章の構造をとらえた読みの学習

本文を、 いろいろな自動車、 バス、 キャリアカー、 ロードローラー、 ポンプ車の五段の意味段落に分けて学習している。 段には、

くは、くです。
ですから、く

という、構造の文章が用いられている。たとえば、 段では、バスについて、

バスは、おせいの おきやくを のせて はこぶ じどう車です。
ですから、たくさんのざせきがあります。

と説明されている。この文章の構造に着目して、それぞれの、はたらくじどう車の特色をとらえる学習がなされたと考えられる。「てびき」では、「くは、くです。」という文章の構造に着目して、読みとることがねらいとされている。しかし、学習の実際では、「ですから、く」も加えた構造に着目して読んだことが、教科書の書き込みからも、後に掲げた学習者Mの作文「ゆうびん車」からも推察される。

教科書の本文の、二・三・四・五段では、「は」・「です」・「ですから」をMが赤丸で囲んでいる。また、「は」・「です」を含む文に傍線を書き込んでいる。第五段落のポンプ車の説明に關してのみ、「ですから」を含む文の、「ですから」を除いた部分に傍線が書き込まれている。

4 「はたらくじどう車」の学習

プリントを利用した学習である。二段のプリントは、次のように工夫されている。

バス

なまえ M

・つかいみち

ぶ	お	
じ	き	バ
ど	や	ス
う	く	は
車	を	、
で	の	お
す	せ	お
。	て	ぜ
	は	い
	こ	の

・つくりのくふう

お	か	ね	を	い
れ	る	は	こ	が
あ	る。			

に	も	つ	を	お
く	と	こ	ろ	が
あ	る。			

「たぐさんのせきがある」

「つりかわやてすりがついている」

・わかったこと

き	ま	っ	た	じ	こ	く	に	き	ま	っ	た
み	ち	を	は	し	る。						

11月22日 水

「つくりのくふう」「のとこ」では、指導者に補足してもらっている。

それぞれの自動車について、「つかいみち」「つくりのくふう」「わかったこと」の三つの観点を設け、本文から該当部分を抜き出して記入することで、働く自動車の特徴がとらえられるようになっていく。プリントには自動車の絵も書き込み、学習者の意欲をそそるようになっていく。

以下、同形式の用紙に、キャリアカー（三段）・ロードローラー（四段）・ポンプ車（五段）についてまとめている。学習者Mは、それぞれについて、次のようにまとめている。

キャリアカー（一月二四日 金）に学習 注 Mがプリントに日付を書き込んでいる。（

つかいみち

キャリアカーは、車をはこぶじどう車です。

つくりのくふう

たいてい二だんになっている。車がおちないようになっている。

わかったこと

車を一どになんだいものせてはこべる。

ロードローラー（一月二七日 月）に学習（

つかいみち

ロードローラーは、じめんをたいらにかためるじどう車です。

つくりのくふう

てつでできたおもい大きな車をつけている。まえが見やすくつくっている。

わかったこと

ゆっくりいたりきたりしてどうろなどをかためる。

ポンプ車（推定一月二八日 火）に学習（

つかいみち

ポンプ車は、火じをけすときにつかうじどう車です。

つくりのくふう

ホースやはしごをつんでいる。ホースをはこぶ車をのせている。

わかったこと

火じばなどでは、いけやしょう火せんなどから水をすいあげて火をけす。

同じ観点から、それぞれの車の特徴を順次まとめることで、学習者Mは、文章の構造に基づく特徴のとらえ方を学び、とらえることに慣れていったと思われる。

4 作文への発展学習 文章構造を利用した作文

「はたらく じどう車」の内容に関連させ、読みの着眼点として用いた文章構造を、作文に生かそうとする発展学習である。学習者Mは、ノートに、次のように書いている。

ゆつびん車

M

ゆつびん車は、() () がみや小づつみをはこぶじどう車です。

ですから、() () 赤い目立ついるをして、小づつみなどをのせ()るはこをつんでいます。()ゆつびん

まちがえないでたたくよむ								
いえのひとのしるし		省			略			12
せんせいのしるし		省			略			

音読の練習では、句読点の意識化と明瞭な発音、正しい読みが求められている。この文章では、一九日間
にわたる音読の家庭学習がなされている。この短い文章を、これだけ繰り返し読めば、ほとんど暗唱できる
くらいになる。音読練習には、文章の基本的な構造を、感覚的にも、すなわち、読みのリズム、語感によっ
ても身につけさせる働きがあると思われる。

6 「はたらくじどう車」の評価 テスト

次のようなテストがなされている。

<p>こくごテスト</p> <p>おはなしをよんで、こたえましょつ。</p> <p>(一) バスは、おおぜいのお きやくを のせて はこぶ じどう車です。</p> <p>ですから、 たくさんの させきが あります。 つり かわや てすりも ついて います。</p>	<p>一ねん () M ()</p> <p>1 バスは、<u>どんなことに</u> つかう <u>じどう車</u>ですか。</p> <p>() <u>おおぜいのおきやく</u> () を <u>はこぶじどう車</u>。</p> <p>2 バスの中には、<u>させきのほかに</u> <u>なにが</u> ついていま すか。二つかきなさい。</p> <p>() つりかわ () () てすり ()</p> <p>3 バスは、<u>おきやくさんを</u> <u>のせて、どのよう</u>に <u>はしりますか</u>。 () <u>いつ</u> () <u>きまつたじこへ</u> () <u>に</u></p>
--	---

バスは、きまった じこ
 くに、きまった みちを
 はしります。
 (二) ポンプ車は、火じを け
 す ときに つかう じど
 う車です。
 ですから、ホースや は
 しこを つんで います。
 また、ホースを はこぶ
 車も のせて います。
 火じばでは、いけや
 しょう火せんなどから 水
 を すい上げて、火を け
 します。

「注」テストの問いの傍線は渡辺が付した。

学習者Mは、「1」の問いに「おきやく」と答えて、となつて、五点引かれている。

学習の確認テストであるが、読解テストともなつている。読みの学習で用いられていたプリントでは、「つかいみち」・「つくりのくふう」・「わかしたこと」についてまとめるようになっていた。テストではバスとポンプ車とについて、三つの観点からではあるが、問いと答えの欄とが、テストの傍線部のように工夫されている。学習者は、問い方に注意し、問いに対し正しく気を付けて答えることが要求されている。

- 4 (どこ) (きまったみち) を はしります。
 ポンプ車は、どんなときに つかう じどう車ですか。
- 5 (火じをけす) (とき)に つかう じどう車。
 ポンプ車は、どんなものを つんだり のせたり して
 いますか。
- 6 (ホース) (や) (はじ) ()
のせているもの
 (ホースをはこぶ車) ()
 ポンプ車は、火じばでは、どのようにして 火を けしますか。
 (いけやしょう火せんなどから 水を すい上げて、火を
けします。)

(四) 「天に 上った おげやさん」の学習

「天に 上った おげやさん」の学習は、連絡帳と「オームカード」(本読みカード)によれば、一二月二〇日から、冬休みを挟んで、一月二二日まで一四時間をかけて行われている。

1 学習のてびき

次に掲げる「てびき」が用意されている。

- 1 つぎのことを かんがえながら よみましょう。
- (1) おげやさんは、どんな ことがあって、かざやさんの ところへ きたか。
- (2) おげやさんは、どんな ことがあって、天まで 上ったか。
- (3) おげやさんは、くもの 上で、どんな ことを したか。
- (4) おげやさんは、くもの きれめを ふんで、どう なったか。
- (5) この おはなしの おしまいは、どう なったか。
- 2 つぎのことばの あらわす ようすを かんがえて みましょう。
- ・ ふわつと
・ ぐんぐん
・ ぴいんと
- この おはなしの おもしろかった ところは、どこですか。 はなしあって
みましょう。
- (五九頁)

「1」は、話の展開をとらえるための問である。この単元の「はなす・きく」学習のねらいとして、「たずねましょう、こたえましょう」(五二頁)がある。このことを考えれば、「てびき」はこのねらいと関連して設けられているとも推察される。「2」は、直接には擬態語の意味をとらえさせる問である。それ

に加えて、ことばからよつすを想像させ、擬態語の働きを感得させるねらいを見いだすこともできる。」
は、本単元の「はなす・きく」学習のねらいを達成するための問である。この学習は、次に設定されている
「たずねましよう、こたえましよう」(六〇頁)という、同じ「きく・はなす」学習にも関連させた学
習となっている。

2 「天に上ったおげやさん」の感想

学習者Mは、初発の感想を、次のように書いている。

天に上ったおげやさん

おげやさんっていいなあ。だって天の上までいけたんだもん。わたしも天までいきたいなあ。かみな
りさんは、ちよつとこわいけど、おともだちになって雨をふらしてみたいなあ。きつと雨をふらすのは
() () おもしろいのだろうなあ。

「天」って、いったいどんなところなのだろうね。きつと、すてきなだろうね。じぶんで雨もふ
らせてみたいなあ。」注 傍線・() 「」は渡辺が付した。

傍線部「天」および「の」は、字形が悪いのか先生に朱で整えていただいている。() 部には、読点が
補われている。

感想文は、「おげやさんっていいなあ。」から書き出されている。もつとも心に残っておもしろかった場

面のおげやについての思いを、まず記すことから始めたものといえる。ついで、「だって」とその理由を加える形で感想文が展開している。Mの思いは、かみなりと出会い、頼まれ、夢中になって雨を降らせることのできた、おげやの天上での体験に向けられている。

やがて、かみなりさんは たいこを うちはじめました。

ドドン コロコロ、ドンゴロ ドンゴロ

「ほつれ、おまえも 雨を ふらせろ。」

そこで、おげやさんも、水ぶくろの 水を ザンブカ ぶりまきながら、くもの 上を かけまわりました。むこうでは、かみなりさんが、たいこを うちながら どなっています。

ドドン コロコロ

「おつい、足もとに きを つける。くもの きれめが あるぞなあ。」

おげやさんは、おもしろくて たまりません。むちゅうに なって、あっち いき、こっち いきして いるうちに、うつかり、くもの きれめを ふんで しまいました。(五五頁)

おげやが、「おもしろくて」「むちゅうになって」「水ぶくろの 水を ザンブカ ぶりまきながら、くもの上を かけまわ」っている姿が生き生きと描かれている。Mは、この場面を思い描き、そこに気持ちに沿わせて感想を書いたといえる。評言は、場面に沿わせて書いたMの感想をそのまま受けとめ、対話のようになされている。

3 教科書本文中の傍線の箇所

(一) 段 ふろおけの たがを しめていました。(五〇・五一頁)

(二) 段 とびだして きて いいました。(五一頁)

いい きもちで、うつらうつらと して いました。(五一頁)

(五) 段 水ぶくとを かつがされて、くもの上を よつちら おつちら、かみなりさんについて いき

ました。(五四頁)

水ぶくろの 水を ザンザカ ふりまきながら、くもの 上を かけまわりました。(五五頁)

むちゆうに なって、あつち いぎ、こつち いき して いるうちに、うつかり、くもの き

れめをふんで しまいました。(五五頁)

(七) 段 おしようさんが、大きな ふろしぎの まわりを ひっぱって、木の 下で ぴいんと ひろげ

ました。(五七頁)

おけやさんは、目を つぶって、すうつと いきを すいこんでから、「えいやっ」とばかりに

とびおりました。(五八頁)

4 登場人物の心を想像する読みの学習

次に掲げた教科書の から の箇所で、() 部のように、付け加える内容を想像し、直接教科書に書き込んでいる。では、指導者から教科書に朱で をもらっている。

「へえ。かさやで かさの ばんを しとつたら、かさが かぜに とばされてなあ……。」(五三頁)

(あわててかさをつかんだら、かさといっしょにふきあげられてなあ。)

「おうい、たすけて くれえつ。」(五六頁)

(おっおねがいだたすけてくれえつきこえないのかあつ)

「ははん、さっきの かみなりが、あんな ところに おちたか。それにしても、おかしな かみなりじゃ。人げんのことばで どなつて おるが。」(五六頁)

(なんだかまたたすけてくれといっているがどうしたんじやる)

Mの表現は、教科書に直接書き込んだためか、一部を除いて句読点が抜けている。しかし、ア・表現は、「ふきあげられてなあ」、「どうしたんじやる」のように、登場人物らしさを表現したものとなっている。

イ：「きこえないのかあつ」、「またたすけてくれといっているがどうしたんじやる」と、状況をとらえた表現がなされている。また、Mの表現は、ウ・教科書本文に学んだ表現となつてもいる。Mは、教科書本文の、「おけやさんは、とんで いく かさを、あわてて 二、三本つかまえましたが、その とたん、かさといっしょに 空へふき上げられました。」という表現を用いて、「あわててかさをつかんだら、かさといっしょにふきあげられてなあ。」と表している。「おちるうつ」、「たすけて くれえつ」という「つ」の特殊な用い方も「おっおねがいだたすけてくれえつきこえないのかあつ」と、表現に利用し、会話に緊迫感を出してもいる。以上に、Mの表現の特徴を見いだすことができよう。

5 「天に 上った おけやさん」の課題学習

四枚の学習プリントを用いて、課題学習がなされている。プリント「天に 上った おけやさん」では、

おげやが、「どんなところ」で「だれとあった」かを答えることで、話のすじをおさえさせる学習がなされている。プリント では、それぞれの場面におけるおげやの気持ちを膨らませて想像させる学習が意図されている。

天に 上った おげやさん

— ねんBくみ なまえ — M

おげやさんは、どんなところへ とばされたり おちたりしましたか。
また、そこで どんな人と あいしましたか。
じゅんじょよく こたえなさい。

(1) どんな ところ？

かさやさんのみせのまえ

だれと あった？

かさやさん

(2) どんな ところ？

天

だれと あった？

かみなりさん

(3) どんな ところ？

おてらの大きな大きなまつの木のとっぺん

だれと あった？

おしょうさん

きんじょの人たち

「注 番号は便宜上渡辺が付した。」

(1)の「かさやさんのみせのまえ」、(3)の「おてらの大きな大きなまつの木のとっぺん」、及び「きんじょ」は、記述が不十分であったとみえて、とされ、Mが、赤鉛筆で訂正したものである。

以下、「天に 上った おげやさん」の課題が課されている。プリントには、教科書の当該場面の絵が入られ、吹き出しの中に、おげやが心の中でどんな話をしていたかを書き入れるようになっていいる。Mは、次に掲げるように書きまとめている。

天に 上った おげやさん

かさの、みはりばんを している おげやさんは、こころの 中で、どんな おはなしを、して
いたでしよつ。

「ああ、(、)いいきもちだなあ。おげやさんのしごとは、たいへんだったけど、このしごとはらくだなあ。おげやさんをやめて、かさやさんになるうかな。

天に 上った おげやさん

水ぶくろの 水を ザンザカ ふりまいて、くもの上を かけまわっているとき、おげやさんは
どんな おはなしを していたでしよつ。

「ああ、(、)おもしろい、(、)おもしろい。雨をぶらすのはとてもたのしいなあ。ここで ずっとかみ
なりさんの、手つだいをしてこいよつ。」

天に 上った おげやさん

「・・・おもいきってとびおりのじゃあっ」といわれた おげやさんは、こころの中で、どんなおはなしをしたでしょう。

「あつあそこへとびおりののか。こ、こわいなあ。しぬかもしれない。いやいやそんなことはかんがえないぞ。よし、おもいきってとびおりよう。」

「天に 上った おげやさん」の表現は、指導者によって、読点加えられている。ここでは、教科書本文「いままでの しごとに くらべたら、なんとも らくな ものです。おげやさんは、いい きもちで、うつら うつらと して いました。」(五一頁 注 傍線は渡辺が付した。)をふまえ、心地よさと、おげやとかさやの仕事を比較した気持ちの表現がなされている。の表現も、読点で二カ所加えられている。かみなりを手伝い雨を降らせることの楽しさと、楽しい手伝いを続けたいとするおげやの気持ちが表現されている。には、「おげやさんは、目を つぶって、すうつと いきを すいこんでから、『えいやっ』とばかりに とびおりました。」(五八頁)という一文から、勇気を持って死の恐怖を退け、飛び降りることを決意するおげやの気持ちを読み取り、表現している。学習者Mは、本文から状況をとらえ、自らの経験と知識とを動員して、おげやの心に死への恐怖と、さらにそれを退けた勇気とを見いだしたといえる。

6 「天に 上った おげやさん」の音読練習

練習が、次のようになされている。

め	あ	て							12月
大きなこえではっきりよむ									20
、や。であいだをあける									21
まちがえないでたたくよむ									22
いえのひとのしるし									1月
せんせいのしるし									8
									9
									10
									11
									12
									16
									17

め	あ	て							1月
大きなこえではっきりよむ									18
、や。であいだをあける									19
まちがえないでたたくよむ									20
いえのひとのしるし									22
せんせいのしるし									

「天に 上った おげやさん」の学習は、連絡帳によれば、一月二〇日に始まり、その日に本読みの宿題が出されている。しかし、Mのカードの記載では、二〇日の欄が空白になっている。これに関してMは、次のように日記に書いている。

本読み

一月二〇日

きょう、がつこうのしゅくだいで本よみがでたので、おとうさんにきいてもらいました。だいめい

は、「天にのぼったおげやさん」です。はじめてよんだときはまちがってしまいました。でもおとうさんがねていてきいていなかったの、れんしゅうすることにしました。二かいめはまちがわないでじょうずによめました。でもまだおとうさんがねているのでさきにあしたのじかんわりをすることにしました。またあとでおとうさんがおきたらきいてもらいたいです。

二月二〇日に、初めて読み、最初は間違ったが、練習してうまく読めるようになったことが記されている。Mは、明日の時間割に合わせて教科書類の準備をし、父に読みを聴いてもらえぬままになったことが想像される。一月一九・二〇日に読み間違えているのは、マンネリ化して気持ちにゆるみが出たことによるとも考えられる。

7 発展学習(1)

「天に上った おげやさん」の発展として、「たずねましょう こたえましょう」が設定されている。教科書の本文から、次に引くことにする。

先生が まさおさんに たずねました。

「まさおさん。おげやさんは、空 たかく はじきとばされて、どこに おちましたか。」

まさおさんは、先生の ことばを 耳を すまして きき、はつきりと こたえました。

「おげやさんは、かさやさんの みせの まえに おちました。」

つぎに、まさおさんが ゆきこさんに たずねました。

「おけやさんは、かさやさんで、**どんな** **しごとを** **しましたか。**」

「おけやさんは、**ならべて** **ほした** **かさの** **見はりばんの** **しごとを** **しました。**」

わたしたちも、『天に 上った おけやさん』の はなしに ついて、たずねたり こたえたり して みましょう。(六〇・六一頁)

注 網かけ部は、教科書本文に薄く色づけがなされている箇所である。

傍線部は、Mが語を丸で囲んでいる箇所である。

ここでは、尋ね方、答え方の学習がなされている。「天に 上った おけやさん」をもとに、様々な尋ね方、答え方の学習がなされたことが推察される。Mのノートには、次の練習文が記されている。

「おけやさんは天までとばされて、だれにいましたか。」

「おけやさんは、かみなりさんにいました。」

おばあさんはメガネをかけていますか。

おじいさんは、なにいろの犬をつれていますか。

木には、なに色の花がさいていますか。

8 「天に 上った おげやさん」の評価 テスト
 次のようなテストがなされている。

こくごテスト

おはなしをよんで、こたえまじょう。

かみなりさんは、さつそく、
 おげやさんに しごとを いい
 つけました。
 「さあて、いまから ゆうだち
 を ふらすでな。この水
 ぶくろをもつて、 ついて
 こい。」
 おげやさんは、 おもい 水
 ぶくろをかつがされて、くもの
 つえを よつちら おつちら、
 かみなりさんに ついて いき
 ました。 やがて、 かみなりさ
 んは たいこを
 うちはじめました。
 ドドン コロコロ、
 ドンゴロ ドンゴロ
 「ほつれ、おまえも
 雨を ふらせろ。」

一ねん (M (

一 おげやさんは、どこにいますか。

(天)

二 かみなりさんは、なぜ、「水ぶくろをもつてついてこい」と、いったのですか。

・ なに () ゆうだち (を

・ どうする () ふらす (から

三 水ぶくろが、おもそうなようすが わかることはを かきなさい。

() よつちら おつちら ()

四 「おまえ」とはだれですか。

() おげやさん ()

五 おげやさんは、「雨をふらせろ。」と いわれて、どうしましたか。

・ () 水 (を ザンザカ

() ふりまき (ながら、

() くも (の上を、

() かけまわり (ました。

そこで、
おげやさんも、
水ぶくろの水を ザンザカ
ふりまきながら、くもの うえ
を かけまわりました。

〔六〕 「ザンザカ」ということばから、どんなようすが わか
りますか。一つ をつけなさい。

() 水を あちこちに まいた ようす

() 水を たくさん まいた ようす

() 水を かぶった ようす

Mは、「六」で「水を あちこちに まいた ようす」につけて、まちがいとなっている。「一」は、場面の理解を問うものである。本文から答えれば、「くものうえ」と答えてもよいところであるが、「天」と答えている。これまでの学習に基づき場面の理解によって答えたものである。「二」「四」「五」は読解力を問うものである。とともに、問に対して的確に答えることも要求されている。このうち、「二」は理由を問うもの、「四」は行動を問うものであるが、それぞれに答えやすいように配慮がなされている。「三」と「六」とは、言語感覚を問うものといえよう。

8 発展学習(2)

「天に 上った おげやさん」は、二月九日(金)に行われたミニ発表会で、発表グループの一つの「こくこ」グループによって劇化されて演じられている。このミニ発表会は、保護者の参観日に合わせて計画、実行されている。プログラムは、一、せいかつ 二、音がく 三、さんすう 四、たいいく 五、こくこ 六、グループで 七、「あの青い空のように」 おや子ゲームかい、となっていた。学習者Mは、「五、こくこ」グループに属し、「ナレーター」として劇に参加している。その時のことを、Mは、次のように作

文に書いている。

M

きょう学校でミニはっぴょうかいがありました。わたしはミニはっぴょうかいのこくごグループだったので、「天に上ったおげやさん」のげきをしました。はじめにせいかつのはっぴょうを見ました。それから音がくやさんすうのはっぴょうを見ました。つきはこくごグループです。わたしはドキドキしながらげきをやりました。つきは音がくのがっそつです。わたしはいっしょうけんめいやりました。そのあとつ(た)をつたってゲームをしました。とてもたのしかったです。

「評言」[こくご]チームさんは、よくれんしゅうをしていたものね。ほんばんもすばらしかったですよ。よくがんばったね。

Mは、二月一日の日記で、ミニ発表会の練習について、「ミニはっぴょうかい」と題して、次のように書いている。

きょうミニはっぴょうかいのれんしゅうをしました。わたしたちは、こくごやさんすうのグループにわかれてAぐみといっしょにミニはっぴょうかいをします。おんがくのグループだったらたをつくったりします。わたしはこくごのグループです。わたしたちはげきをすることにしました。「天に上ったおげやさん」のげきです。わたしはナレーターです。みんなせりふはおぼえている

どうきがへんだったりしてうまくいけませんでもれんしゅうしたらうまくなれると思います。

保護者の参観の下に行われたミニ発表会は、クラスの粋を取り払って行われている。Mにとつても、子供たちにとつても、はりのある楽しいものであったと思われる。それだけに、練習も目的意識をもったものとなったと考えられる。日記には、練習で、「セリフ」は覚えたものの「うき」との間にずれのあったことが書かれている。これは本番までに改善されていたのである。劇化し、繰り返し練習し、演じることによつて、ナレーターも含めて、子供たちは、ことばを心身に密着したものととして獲得していったものと推察される。

(五) 「おてがみ」の学習

「おてがみ」の学習は、後に掲げた、音読練習の家庭学習からすれば、二月一六日から、一七時間をかけてなされている。

1 「おてがみ」の「てびき」

次のような手引きが、用意されている。

1 つぎの	ときの	気もちを	かんがえながら	よみましょう。
(1)かえる	くんの	気もち		
・「ぼく、もう	いえへ	かえらなくっちゃ、	がまくん。	」
と	いった	とき。		

・がまくんの いえの まどから、なんかいも そとを のぞいたとき。
(2) がまくんの 気もち
・「だれも、ぼくに おてがみなんか くれた ことが ないんだ。」
と いった とき。
・「ああ、」「とても いい てがみだ。」
と いった とき。
かたつむりくんは てがみを わたす とき、なんと いったでしょう。さ
くぶんにかきましよう。

手引きは、話の筋をとらえさせる「天に 上った おげやさん」の手引きとは違い、登場人物の気持を考
えさせるものとなっている。「」の書かれたための手引きも入れれば、登場人物全員の気持ちをとらえさせる
手引きといえる。

2 「おてがみ」の感想

Mは、初発の感想を、次のように書いている。

おてがみ

どうしてがまくんは、おてがみ(を)もらえなかったのかな。わたしはおてがみいっぱいもらえる
のに。がまくんが、おてがみもらったことないならわたしが、がまくんに手がみかいてあげるのにな。
でも、わたしがおてがみだすときはゆづびんやさんにたのむよ。

指導者から、助詞「を」が、補われている。また、ひらかなの「か」の縦線に朱が入れられている。教わることなく自分でひらかなが書けるようになったため、このころになっても、書き順が間違っているものもいくつかあった。点やねも正しく書けないものがあつた。「か」も縦線が、「ノ」のようになっているのを直されたものであろう。

指導者からは、傍線（実際は波線 渡辺注）を入れていただき、そこに四重丸がつけられている。

Mは、作品世界に半ば溶け入って感想を書いている感じがする。自己と比較しながら、手紙の来ない「がまくん」に同情し、「手がみをかいてあげるのにな。」と、書いている。ここには、作品世界と、現実世界の境界線がなくなっている。しかし、「わたしがおてがみだすときはゆうびんやさんにたのむよ。」では、現実世界に引き返しているともいえる。また、この箇所は、「かえるくん」が、足ののろい「かたつむりくん」に手紙を託したことへの批判的な気持ち動いているとも見える。初発の感想を書いた時点では、Mは、「かえるくん」の優しさについて書くまでには、心が動いていないといえる。

3 課題プリントによる読みの学習

(1) おてがみ

課題プリント「おてがみ」では、教科書の挿し絵に吹き出しを付ける形で、「がま」と「かえる」の本文中のことは書き写させている。

「がま」「いま、一日のうちのかなしいときなんだ。つまり、おてがみをまつじかんなんだ。そつなるよ、いつもばく、とてもふしあわせな気もちになるんだよ。」

「かえる」「どうしたんだい。がまがえるくん。きみかなしそつだね。」

(2) おてがみ

課題プリント「おてがみ」については、次のとおりであった。教科書の挿し絵に吹き出しを付ける形は、「おてがみ」と同じだが、このプリントでは、「ふたりとも、かなしい 気分んで、げんかんの まえに こしを おろして いました。」(八四頁)という場面をとらえて、文中のことは書き写させるのではなくて「がま」と「かえる」の気持を想像させて吹き出しに入れさせたものと思われる。Mは次のように書き入れている。

「がま」「やつぱり、だれもぼくなんかおてがみくれないんだ。でもおてがみーまいくらいはほしいなあ。」

「かえる」「がまくんがおてがみもらつたことないなんてぼくしらなかつたよ。でもがまくんは、どうしておてがみもらえないのかな。はやくがまくんにおてがみがくるといいな。」

(3) おてがみ

「おてがみ」と同様の方法である。「かえるくんは、大いそぎで、いえへかえりました。えんぴつとかみを 見つけました。かみに なにか かきました。かみを ふうつうに 入れました。」(八五頁)という場面から、「かえる」の気持を想像させたものと推察される。

「かえる」「はやく手がみをかいてがまくんをよろこばせよう。おてがみがといたらがまくんなんてゆ(ママ)うかな。たのしみだな。」

(4) おてがみ

「おてがみ」と同様の方法で、「かえる」と「かたつむり」のことばを教科書本文から抜き出させている。

「かえる」「おねがいただけこの手がみを、がまくのいえへもって行って、ゆうびんうけにいれてきてくれないか。」

「かたつむり」「まかせてくれよ。」「すぐやるぜ。」「

(5) おてがみ

気持ちを想像させ、吹き出しにいれさせる方法である。「かえるくんは、まどからのぞきました。かたつむりくんは、まだやってきましたせん。」という場面に基つき想像させたものと考えられる。

「かえる」「早くおてがみこないかな。早くがまくんをよろこばせたいのに。でもかたつむりくん、ちゃんとしてくれるかな。」「

(6) おてがみ

「ここでも、「それから ふたりは、げんかんに出て、てがみの くるのを まっていました。ふたりとも、とても しあわせな 気もちで、そこに すわって いました。」「(九一・九二頁)」という場面に基づき、気持ちを想像させている。Mの書いたものは、次の通りである。

「がま」「ありがとうかえるくん。とてもいいがみだね。早くてがみがくるといいな。でも、ちゃんとしてくれないかな。」「

「かえる」「ぼくね、がまくんがおてがみもらったことがないってきいたからおてがみかいたんだよ。

早くおてがみがくるといいね。」

(7) おてがみ

四日後、「かたつむり」が、「がま」の家に着き、手紙をわたす。「てがみを もらって、がまくんは とても よろこびました。」(九二頁)という、最後の場面についてだと考えられるが、「がま」、「かえる」、「かたつむり」のそれぞれの気持ちを、挿し絵の吹き出しに書き入れさせている。

「がま」 「かえるくん かたつむりくん ありがとう。ぼくすごくうれしいよ。ぼくもおてがみをかくからね。」

「かえる」 「がまくん ぼくこれからもおてがみかいてあげるからね。それから、() かたつむりくんにも、おてがみかいてあげるよ。」

「かたつむり」 「おくれてごめんね。でもぼくいっしょうけんめい、いそいできたんだよ。」

「おてがみ」ととは、それぞれの人物(「かえるくん」と「がまくん」)の気持ちの表れた箇所を、本文の表現中に見だし、吹き出しに書き込ませることによって気持ちを理解させる学習である。吹き出しに記入させることで、場面の読みの重要語である、「悲しい」・「ふしあわせな」ということはを学習していったものと思われる。

後は、登場人物の気持ちをとらえることが学習の中心となっている。学習するために、人物に成りきって気持ちを書くという、虚構の作文の方法を用いている。教科書中の挿し絵を用い、吹き出しによって気持ちを書かせるという方法は、容易に学習者その人物に成りきらせる働きがあると思われる。人物に成りきる

ことで、作品世界に生きさせ、切実に気持ちを読みとらせようとするものといえる。

書き込みを読むと、Mの読みが伝わってくる。「おてがみ」の「がまくん」は、本文ではあきらめたいと思われるものの、吹き出しのMの文では、「がまくん」に、「おてがみ—まいくらはほしいなあ。」と言わせている。「がまくん」の心の片隅にあることばを想像したともいえる。同じく、「かえるくん」には、「でもがまくんは、どうしておてがみもらえないのかな。」といわせている。M自らの疑問に重なるものである。しかし、このこたえは、本文からは見つからない。どこまでも、疑問のまま残るのであるつか。「おてがみ」では、「おてがみがといたらがまくんなんてゆうかな。たのしみだな。」と書いている。手紙がといたときの「がまくん」の様子を思う「かえるくん」の気持ち、Mの想像の中に広がっていることが理解される。また、「おてがみ」とには、「かたつむりくん」への不安が、あたまをもたげている。これは、Mの、「ゆうつびんやさんにたのむよ」という初発の感想と結びついているものかもしれない。それに、応ずるように、「おてがみ」では、「かたつむりくん」に、「でも、ぼくいつしゅうけんめい、いそいできたんだよ。」といわせている。

この学習に関して、Mは、日記の中で、次のように書いている。

こくへい

3月12日

きょう、こくこのじかんに「おてがみ」をべんきょうしました。きょうはかえるくんがおてがみをかいているときの気持ちプリントにかいたりしました。おてがみというおはなしは手がみをもらえないがまがえるくんにかえるくんがてがみをかいてあげるといっておはなしです。だからプリントに

まくんとかえるくんのことばやおもっていることをかくんです。プリント（ママ）にことばをかくときかんがえてゆっくりかく人とスラスラかく人がいます。わたしはスラスラかきます。このごろいつもプリントばかりなのでかんたんです。

「おてがみ」の話の中核部が、簡潔にまとめられている。説明の仕方にも、くは、くです。ですから、く、という「はたらく じどう車」で出た文章の構造に近い構造がみられるのが目を引く。学習の方法に慣れたきたのが、スラスラ書けると記している。しかし、これまで見たとおり、子細に吹き出しの文章を読めば、学習者Mの、読み「想像の広がり」が、起伏を伴っているのが認められる。想像しながらも、既成の考えとぶつかったり、疑問を感じたりしながら読み、また、一方では、世界を統一しようとする力を幼いながら働かせて読み進めていることも理解される。

4 「かえる」への手紙

発展として、手紙文が課されている。教科書には、次のように説明している。

がまくんに なった つもりで、かえるくんに へんじの てがみを かきましよう。

はじめに、かえるくんの てがみと おなじように、「しんあいなる かえるくん。」と かく。

つぎに、おれいの ことばと、てがみを もらったときの 気もちを はなすように かく。

おしまいの ことばを かんがえて かく。

ほかの おはなしの本を よんで、出て くる 人に てがみを かいて みましよう。(九
四頁)

学習者Mは、次のように手紙を書いている。

「かえるくんへ」

(M)

しんあいなるかえるくん。おてがみをくれてありがとう。ぼくともうれしかったよ。おてがみだれもくれなかったけど、かえるくんはおてがみくれたんだね。でも一まいだけじゃなくていっぱいほしいな。これからぼくもだれがおてがみくれるっておもうことにするよ。だからまたおてがみかいてね。

がまがえるより

「しんあいなる かえるくん」と初めに書かしている。これは、作中人物に同化させるための工夫である。話すように書かせるのも人物の心を場面の中で表しやすくするための工夫である。しかし、話すように書かせることで、先に、指導者が助詞の「を」を補った指導が生かせなくなっている。指導を一貫しようとすれば、「ぼく(は)ともうれしかったよ。」「おてがみ(を)だれもくれなかったけど、」等と訂正を要する作文になっていよう。工夫の望まれる発展である。

5 「おてがみ」の音読練習

家庭での音読練習が、次に掲げるようになされている。

め	あ	て	2月	16	17	19	20	21	22	26	27	28	29
大きなこえではつきりよむ													
、や。であいだをあける													
まちがえないでただしくよむ													
いえのひとのしるし													
せんせいのしるし					省	省		略	略				

め	あ	て	3月	1	2	4	5	6	7	8
大きなこえではつきりよむ										
、や。であいだをあける										
まちがえないでただしくよむ										
いえのひとのしるし					省	省		略	略	
せんせいのしるし										

三月一日(月)には、『おてがみ』をよんで、きいてもらったおうちの一人ひとことかんそうをれんらくちょうにかいてもらおう。「と」という宿題がでている。父親のHは、次のように、Mに向けて書いている。

かえるくんはやさしいね。がまくんが手紙をもらえなくてかなしんでいるのを見て、かえるくんもかなしいきもちになるね。「ふたりとも、かなしい 気分です・・・」というところに、がまくんのかなしい気もちをじぶんのことのように考えているかえるくんのやさしい気もちがわってきます。

家にすぐかえって手紙をがまくんに書いてあげるところにもやさしさがあらわれていますね。しかし、かえるくんは、少しおつちよこちよいですね。足ののろいかたつむりくんに手紙をたのむなんてね。でも、足ののろいかたつむりくんにたのんだおかげで、かえるくんがまくんの二人で、手紙のくるまでの長い時間をもだちどうしであわせな気持ちでまてたんだね。いい話だね。二人のこえをつかい分け、気持ちがあらわれるようじょうずに読んでくれたね。ありがとつ。

家庭での音読練習に倦むことのないように、そして、学習者の意欲と積極性をひきだすように考えて出された課題であるつが。このような、課題をとおしてMと父親のHとは、「おてがみ」について、対話ができている。

6 評価 テスト

次のようなテストが行われている。

こくごテスト

おはなしをよんで、こたえましよう。

一ねん

(M)

()

がまくんが、いいました。

「だれも、ぼくに おてがみ
なんか くれた ことが
ないんだ。てがみを まって
いる ときが

1 だれと だれが はなしをしていますか。

(がまくん) と (かえるくん)

2 がまくんが、てがみを まっているとき かなしいのは、なぜですか。

(一ども手がみをもらったことがないから)

かなしいのは、その
ためなのさ。」
ふたりとも
かなしい きぶん
で、 げんかんの
まえに こしを
おろして いました。
すると、かえるくんが
いいました。
「ぼく、もう いえへ かえら
なくっちゃ。しなくちゃ
いけない」ことが あるんだ。」
かえるくんは、大いそぎで、
いえへ かえりました。かみに
なにか かきました。
ふつとつに、「こつかきました。
「がまがえるくんへ」
かえるくんは、いえから
とびだしました。

- 3 ふたりとも どんなきぶん でしたか。
（ ） かなしいきぶん （ ）
- 4 しなくちゃいけないこと とは、 なんですか。
だれ なに
（ ） がまくん （ ） に （ ） おてがみ （ ） を
どうする
- 5 （ ） かく （ ） こと。
かえるくんは、どんなようすで いえへ かえりましたか。
- 6 いえからとびだしたときの、かえるくんの気持ちに をつ
けましょう。
（ ） がまくんは、よわ虫だなあ。
（ ） はやく がまくんを よろこばせよう。
（ ） てがみを かくのは 大へんだ。
（ ） てがみがとどくのは、だれですか。
（ ） がまくん （ ）
- 7

テストは、人物の様子を押さえる問い、人物の気持ちとその気持ちが生じた理由、人物の行動の目的などを、本文に即したり、まとめたり、あるいは、想像したりして答える問題となっている。本文から読みとり、考えるだけでなく、学習した内容を整理して書く力も必要とするであろう。学習者Mは、「2」の問題を、

「だれもてがみをくれたことがないから」と書いて、×となり、赤鉛筆で、「いちども手がみをもらったことがないから」と訂正している。この訂正をMが、どのように理解し、納得したのかは疑問である。点数は、九五点である。

おわりに 学習者Mの読むことの学習考察のまとめ

(1) 音読の実態

教科書の文章に関しては、次のようである。

- ア、意味のまとまりで、文章を読むことができる。
- イ、明瞭な発音で、正しくことばをとらえてよむ。
- ウ、登場人物の気持ちを考えて読みに表現する。
- エ、登場人物を読み分ける。

オ、繰り返し読むことで、文章の一部をそらんじ、ことばやリズムをみにつけていきつつある。

(2) 文学作品を読む学習におけるMの実態

ア、幼くはあるが、登場人物の特徴をとらえ、場面に応じて、話を、筋道立て、説明する方向で膨らませる。

イ、既成の考えや価値観と作品世界をつき合わせながら、共感したり、疑問を感じたりしながら読んでいく。

ウ、幼いながら、作品世界を統一する力を働かせながら読み進める。
ウ、登場人物に成りきり、その人物らしい言葉遣いで表現する。

エ、場面や筋立てと関連づけて、人物の気持ちを想像して表現する。

(3) 説明文の読みの実態

ア、文の構造に基づく読みが学習されている。それに基づいて読み取ることができる。

イ、文の構造や読みの観点を、現実認識に生かすことは難しい状態である。

(4) 生活の中の読書

本を選び、読むことを日常的にする。読んだ本を記録する。

注1 野地潤家氏著『国語教育 個体史研究』(一九五六年三月 光風出版 五四頁)

注2 注1に同じ(六〇頁)

「参考」生活における読む学習

1 日記から

本

3月19日

わたしはカードによんだ本をかいているんです。もうカードは4まいくらいあります。いままでいろんな本をよんできました。お父さんにかつてもらった本やとしょかんからかりてきた本ちゃんといちもかいて

あります。おねえちゃんもよんだ本をカードにかいていたのですが、つづけられませんでした。それからわたしはよんだ本をカードにかいたらお父さんによんだ本をワープロにかきうつしてくるのです。それは、あじさいしんぶんにいつかのせよつと思えます。だからこれからも本をいっばいよんでいきます。

としよかん

12月9日

きょう、としよかんにいきました。わたしは、としよかんに本がいつばいあるのとおもしろそうないめいの本だけもくじを見たりすこしだけよんでみたりしてかりる本をきめるのです。きょうは、ちからじまんとちえじまんといふ本とえんそくこわいぞあぶないぞとゆかいな子ぐまポンをかりてきました。まだちからじまんとちえじまんとえんそくこわいぞあぶないぞしかよんでいけないけれどちからじまんとちえじまんとえんそくこわいぞあぶないぞといふ本はとおもしろかったです。わたしは、またとしよかんへいきたいとおもいます。

2 一年時の読書の記録

月	日	題	名
4	6	こぐまポンの大ぼうけん	
4	6	にほんわらいばなし	
4	9	おしゃべりなたまごやき	
4	11	王さまびつくり	

- 4 王さまたんけんたい
- 4 おしゃべりな玉ごやき
- 4 まほうをかけたした
- 4 はじめてのおてつだい
- 4 森おばけ
- 4 おおどろぼうホッツエンプロッツ
- 4 ゆみ子とつばめのおほか
- 4 おおどろぼうホッツエンプロッツ ふたたびあらわる
- 4 おおどろぼうホッツエンプロッツ 三たびあらわる
- 4 かいていにまんり
- 4 めいけんラッシー のはらのだいばくはつ
- 5 ふたこのまほうつかい
- 5 ロミオのあおいそら
- 5 エルマーのだいぼうけん
- 5 エルマーとりゅう
- 5 エルマーと16ぴきのりゅう
- 5 ふたこのまほうつかいとめがみの星
- 4 チロヌップのきつね

- 5 七人のゆかいな大どろぼう
- 5 ふたこのまほうつかいとめがみの星
- 5 きょうりゆうがっこうにやっってきた
- 5 こぎつねコンとこだぬきポン
- 5 のんたんバースデーブック
- 5 かずのえほん
- 5 そらとぶおおどろぼう
- 5 えほんのべんきょうつづけます
- 5 どうわの花たば
- 5 ゆめをもとめて
- 1 せんせいけらいになれ
- 3 ねこがパンツをはいたら
- 4 ぼくはまほうがっこう三年生
- 6 おにのうで
- 6 森のポピイちゃんつぶしぎなおきやくひま
- 6 つけもののおもし
- 11 101ぴきのわんちゃん
- 6 まじょがっこうのてんこつせい

8	6	ふたこのまほつつかい
8	1	わらいじょこのおひめさま
8	1	ゆめをにるなぐ(二回目)
7	30	3年生のどつわ
7	28	こつくりさんきてください
7	24	いたずらまじょ子のヒーローはだあれ
7	24	てんさいえりちゃんつきにいく
7	13	せんせいのこどもになりたい
7	13	三ちよめのおばけじけん
7	7	大わらいミニミニばなし
7	2	マホウつかいのチヨモチヨモ
7	1	わかつたさんのショートケーキ
6	25	わかつたさんのクレープ
6	25	わかつたさんのドーナツ
6	24	わかつたさんのマドレーヌ
6	24	かんようくなんてこわくない
6	24	とうおうのむかしばなし
6	14	トムソーヤのぼうけん

10	1	なぞかけよめさま
10	1	いたずらまじよ子とおかしのおうち
9	30	かぎばあさんのまほうのかぎ
9	30	いたずらまじよ子とおまじない女王
9	30	いたずらまじよ子のすてきな王子さま
9	21	くろばらさんと七つのまほう
9	19	ぐうたら王とちよこまか女王
9	18	まほうをとくむすめ
9	18	てんさいえりちゃん金ぎよをたべた
9	18	王さま なくしたじかん
9	17	がっこうにいきたくない日によむ本
9	17	まほうのべんきようはじめます
9	16	一年1くみ1ばん美人
8	24	しずくのくびかざり
8	24	じっぼ(まいご)のかっぱはくいしんぼつ(
8	16	にせもののかぎばあさん
8	9	いえなきこ 2上
8	8	たたされた二じかん

10	3	ぬすまれたゆめ
10	6	雨ふりの日によむ本
10	8	1ねん1くみ1ばんいいやつ
10	8	へつぶりじいさま
10	8	うみへいつたあかんぼたいしょう
10	11	にほんのれきし14(せいよつにまなぶ)
10	23	ゆかいなどろぼう
10	23	おかのうえの人ごろしのいえ
10	24	うみの王国
10	28	かいじゅうになつた女の子
10	28	まぬけなおばけ
11	10	大わらいミニミニばなし 三
11	14	ほらふきうそつきものがたり
11	23	みんな犬になりたい
12	9	えんそくこわいぞあぶないぞ
12	9	ちからじまんとちえじまん
1	1	ふたこのまほうつかい エスオーエス
1	5	ひみつのかたつむりごう

3	3	3	3	3	3	3	2	2	1	1
30	30	28	27	25	20	11	25	15	24	7
ちかしつからのふしぎなたび	きりのむこうのふしぎな町	まじよになりたくない女の子	ふしぎなかぎばあさん	ロミオとジュリエット	三びきのくま	小さいおばけ	かぎばあさんはめいたんてい	月の上のつよがりロボット	けんかをした日によむ本	あおむし

竹原家文書『二十四孝』の翻字および訳注

高橋俊三

はじめに

八重山博物館には竹原家文書一 二の『二十四孝』と同一 三の『二十四孝』が所蔵されている。石垣市立図書館には、その他の竹原氏寄贈の資料とともに写真製本したものがある。一 三の『二十四孝』は、図書館の写真製本を作成した後に、乱丁・破損などを直し、裏打ちして、本の形に仕立てたと考えられる。なお、『八重山諸島を中心とした古文書調査報告書』^(注)には「綴紐なし」とある。

竹原文書一 二の『二十四孝』には、端書きや奥書きがなく、いつ、どのような事情で書かれたものか不明である。孝子名と五言絶句しか書かれていない。すなわち、絵や事績の説明、漢詩の注のようなものがない。『全相二十四孝詩選』に揚げられている二十四の漢詩の外、江革と仲由の漢詩、計二十六の漢詩が揚げられているのが特異である。

竹原家文書一 三の『二十四孝』にも、端書きや奥書きがない。二十四条(孝子譚)の内の二十二条しかない。虫食い、破損がひどく、最初からなかったのか、書かれた後に失われたのか不明である。『全相二十四孝詩選』や『御伽草子』のような絵がない。各条の表記法は、次のようになっている。常に紙面の右端から始まっている。紙面の途中で終わってれば、後は空白にしてある。各条の右上(欄外)に、墨書あ

るいは朱で数字が書かれている。各条の順序を記していると考えられるが、綴じ合わせ順にはなっていない。

最初の行の下の方に、その条の筆者の屋号・続柄・幼名（童名）が書かれている場合が多い。虫食いによって読めないだけのものや、もともとは書かれていないようなものもある。筆跡も違うので、その筆者が直接書いたものと考えられる。少なくとも、一人の者によって書かれたり、筆写されたりしたものでない。

次行の上の方に標題として孝子の名が書かれている。「王祥」の条には標題の下に、「朱壽昌」の条には末尾に五言絶句の漢詩が書かれている。他の条には漢詩が書かれていない。注記（説話）部分は方言で書かれている。最初に、孝子の生れた時代、場所を書き、次に簡単な事績を書き、次に漢詩を訓読した句を引用して、注釈している。

主に と から、本文書は、柳田征司氏のいわゆる「^注」、『全相二十四孝詩選』抄』系の「五言詩注釈型本」といえる。さらに、文章などを細かく見ると、米沢文庫蔵本『二十四考抄』と深い関係にあるといえる。また、 と、文章が練れていないこと、および、朱で修正されている部分が多いことなどを考え合わせる と、本文書は、旧制度の学校において行われた試験の答案である可能性がある。この点はさらに検討する必要がある。

孝道を重んじた中国では、古くから孝子譚が多数書かれてきた。有名なのは、漢の劉向の撰である『孝子伝』や、唐の李瀚の撰である『蒙求』などである。唐末ころから、次第に代表的な二十四の説話に固定化していき、「二十四孝」と呼ばれるようになった。そして元明以来いるな「二十四孝」が書かれ刊行された。『御伽草子』の中の「二十四孝」のもとになったのは、元の郭居敬の作といわれる『全相二十四孝詩選』

である。これは、五言絶句の詩、事跡・説話を述べた部分、その様子を描いた絵からなっている。この種のものが中国においても、日本においても多く流布した。禿氏祐祥氏は「この『全相二十四孝詩選』は民間に行われた通俗絵入り本に過ぎないから、広く流伝しつつある間にしばしば改変せられ、初版本の体裁は次第に失われたものと思はれる」と述べている。^(注3)

「二十四孝」は日本においても室町中期以後大いに広まり、江戸時代初期に、渋川清右衛門が御伽文庫二十三編（いわゆる『御伽草子』）の中に、事跡の部分を和訳したものを刊行したことから、庶民に普及した。近松半二らの浄瑠璃の『本朝廿四孝』などの芸能にも取り入れられている。また、井原西鶴はそれをもじった『本朝二十不孝』を書いて^(注4)いる。

沖繩においても「二十四孝」は初等教育のテキストとして、用いられた。真境名安興は次のように記している。^(注5)

寛政十年に国学や平等学校の設定以来、初等教育の必要は感じただけでも全般にわたって画一的^{カクイッテキ}には普及せなかつたやうであるが、天保六年（世紀一八三五）に至って政庁は令を下して各村の経済を以てこれが設立を命じたのである。（中略）村学校は首里に十四校、那覇に六校、泊に一校あって、その生徒は首里は七、八歳から十四、五歳まで、那覇は首里の平等学校程度のものまで併置されたやうであったから、その年齢も長けて居ったやうである。併しいづれも初年級の教科書は三字経や二十四孝の素読であった。三字経は本土の諸藩でも村塾童蒙の教科書とされたことは沖繩も同様であった。（中略）二十四孝は本は元の郭居業の作で、普通子供には大舜の名で通って居った。之は大舜より以下漢文帝や曾子・閔損・仲田^{（中略）}など二十四人の孝行もの、事蹟を書いたものである。之から進むと小学の明の陳選の

註した小学集註十巻や大学・中庸・論語・孟子など四書の素読を授けられたもので、之も又孰^{イヌ}れの村塾でも課せられた徳川時代に於ける各藩の教科書であつたことは、皆能く知悉^{チシツ}する所であらう。

八重山地方の学校においても、「二十四孝」は用いられた。阿波根朝松は次のように記している。^{注6)}

八重山では稽古所を会所と称し、むしろ那覇四町の村学校に類似していた。即ち就学者は士族のみに限られ、少年組と青年組に分かれ教科書も小学、四書、古文真宝まで学習させたようである。

また、喜舎場永珣は次のように記している。^{注7)}

会所では七、八歳から十四、五歳までの士族の少年のみを収容し、朱文公家訓・二十四孝・小学・三字経・実語教・四書・古文真宝などの素読を教えた。平民には毎月朔日・十五日に村番所で御教条、御仕置、杣山職務帳、農務帳等の趣旨を通俗的に説明して聞かせた程度で、(後略)

「二十四孝」は、学校教育のみならず、説話・芸能の素材としても利用された。池宮正治氏は次のように伸べている。^{注8)}

この「仲順流れ」つまり「長者の流れ」のものと話は、よく知られているように、「二十四孝」の「郭巨」の物語に由来している。「二十四孝」物語は、さまざまな形で全国に流布し、それが組踊にも取り入れられ、宜野座の松田の組踊集にある「黄金の羽釜・里川の子」の形にも仕上げられている。(中略) 乳を飲ませるくだりは、これも同じく二十四孝の「唐夫人」にあつて、これを取り入れたものと思われる。(中略) なお、奄美諸島では与論島に「二十四孝」という「仲順流れ」と同系の劇が古くから伝えられている。

ちなみに、与論島の豊年踊の「二十四孝」の内容は、次の通りである。

長者の大翁が親雲上を呼びよせ、私は八十歳になって、嘔むことができないので、お前の子供を殺して、子供が飲んでいる乳を私に飲ませてくれと言ふ。親雲上は断る。次に、筑登之にも同様のことを言ふが断られる。次に三男の「坊さ」に同様のことを言つと、子供はもう一度産むことができるが、舅は二度と会うことができないということで、承諾した。そして、舅の言つとおりに穴を掘ると黄金の宝箱が見つかった。

以上のことから、八重山博物館所蔵の竹原家文書の「二十四孝」によって次のような点が明らかになる。教育史上では、八重山でも初等教育のテキストで「二十四孝」を取り扱ったこと、漢文を訓読して、意味も同時に習つた。また、講義の内容を書くという試験があつたらしい。

□承文芸論・芸能論上では、「二十四孝」と「仲順流れ」や「孫の乳」とは影響関係があるものの、流入のルートが前者は学校の講義、後者はチョンダラーや歌・芝居などというように、相違があつた。言語学では、八重山の学校において、沖縄方言で講義がされた。

思想上では、八重山においても孝道が尊重された。

歴史上では、八重山と本土、中国との文化交流があつた。

そして、もっと詳細に分析がなされることによって、また周辺の資料を発掘し、比較検討することによって、多くの事実が明らかになることが期待される。

「各種「二十四孝」の配列比較表」

以下の「竹原1」は竹原文書一 二の『二十四孝』を、「竹原2」は竹原文書一 三の『二十四孝』を、

「諺解」は『二十四孝諺解』を、「詩選」は『全相二十四孝詩選』を、「御伽」は『御伽草子』内の「二十四孝」を、「中国本」は『二十四孝』を表す。これらの項目に付いた洋数字は、配列順を示す。ただし、原文の項は竹原文書一三の『二十四孝』の原文に書かれた番号である。

黄香	庾黔婁	朱壽昌	楊香	郭巨	王祥	吳猛	唐夫人	陸績	董永	仲由	江革	剡子	閔子騫	曾參	漢文帝	太舜	
17	16	15	14	13	12	11	10	9	8	7	6	5	4	3	2	1	竹原1
3	5	15		13	7	19	1		18				21	22	12	16	17
四	十七			十一	十五		八										原文
4	17	13	10	12	15	7	9	23	8				24	5	14	2	1
14	20	17	12	16	7	21	11	24	13				18	5	6	2	1
13	19	16	11	15	7	20	10	24	12				17	5	6	2	1
10	21	24	14	13	19	20	22	16	8	5	9	7	4	3	2	1	中国本

姜詩	18	11	三	6	9	9	
老萊子	19	2	三	3	8	8	11
蔡順	20	6	十六	8	19	18	6
王裒	21	9	十九	16	15	14	15
丁蘭	22	8	二十	19	3	3	17
孟宗	23	14		20	4	4	12
黄山谷	24	10	十八	11	10	23	18
張孝 張礼	25	4	二十一	18	22	21	
田真 田廣 田慶	26	20	二十二	21	23	22	

「凡例」

翻字、翻刻は次のように行つた。

- (1) 各題(孝子名)に順序を示す番号を付す。
- (2) 各題の次に、漢詩がない場合は、竹原家文書一 二の『二十四孝』により、漢詩を載せる。それは原漢文の冒頭に*の印をつける。
- (3) 原文には句読点として が付けられているが、それを参照しつつ現代式の句読点を付けた。
- (4) 虫食いなどのため、はつきりしない文字は()内に入れた。
- (5) 朱による訂正部分(ミセケチ部分)は、”内に入れた。
- (6) 虫食いがひどく読めない文字は にした。
- (7) 訳注者が補足した部分は「」内に入れた。

- (注1) 沖縄県教育庁文化課編『八重山諸島を中心とした古文書調査報告書』(一九八一年 沖縄県教育委員会)
- (注2) 柳田征司「静嘉堂文庫蔵『二十四孝詩註』について」(一九九八年 『室町時代語資料としての抄物の研究』所収)
- (注3) 禿氏祐祥著「二十四孝詩選解説」(『二十四孝詩選』所収 一九四六年 全国書房)
- (注4) これらの要旨は、(注3)の解説、および次のような著書論文を参考にした。
- 市古貞次校注 日本古典文学大系『御伽草子』(一九五八年 岩波書店)。
- 黒田彰著『孝子伝の研究』(二一年 仏教大学通信教育部)
- (注5) 真境名安興「沖縄教育史要」(一九三一年 『沖縄県師範学校五十周年記念誌』所収。引用は『真境名安興全集』による)
- (注6) 阿波根朝松「廃藩以前の教育」(一九六六年 沖縄県教育庁文化課編『沖縄県史4教育』所収 沖縄県教育委員会)
- (注7) 喜舎場永珣『八重山歴史』(一九五三年 八重山歴史編集委員会。一九七五年に『新訂増補八重山歴史』として国書刊行会から出版)
- (注8) 池宮正治『沖縄の遊行芸 チョングラーとニンブチャー』(一九九一年 ひるぎ社)
- (注9) 徳田進氏蔵本『二十四孝諺解』(版本。貞亨三(一六八六)年)
- (注10) 龍谷大学蔵本『二十四孝詩選』(内題は『新刊全相二十四孝詩選』。複製本 一九四六年 全国書房)
- (注11) (注3)の『御伽草子』。
- (注12) 『二十四孝』(複製本 一九九六年 中華人民共和国 中国書店出版)。内題や序などがなく、どのような本から複製されたものか不明。

「本文」

竹原家文書一 二『二十四孝』

1 太舜

隊々耕春象

紛々芸草禽^(注1)

嗣堯登寶位

孝感動天心

(注1) 『諺解』、『詩選』、『御伽草子』、『中国本』では「耘」。「耘」は「芸」に通ずる(『諸橋』)。

2 漢文帝

仁孝臨天下

巍巍冠百王

漢庭事賢母^(注1)

湯藥必親嘗

(注1) 『諺解』、『詩選』、『御伽草子』、『中国本』では「廷」。

3 曾参

母指纒方嚙^(注2)

兇心痛不禁

負薪歸未晚

骨肉至情深

(注1) 『諺解』は「捐」である。

(注2) 『詩選』は「齧」、『中国本』は「嚙」である。

4 閔子騫

閔氏有賢郎^(注1)

何曾怨晚娘^(注2)

尊前留母在^(注3)

三子免風霜

(注1) 『詩選』・『御伽草子』も「郎」であるが、『諺解』は「良」である。

(注2) 『中国本』は「嬢」である。

(注3) 『中国本』は「父」である。

5 剡子

親老思鹿乳

身掛褐毛衣

若不高聲語

山中帶箭歸

6 江革

負母逃危難

窮逢賊犯頻

哀告俱獲免

傭力以供親

7 仲由

負米供甘旨 寧辭百里遥(注1)

身榮親己没 猶念舊劬勞

(注1) 『中国本』は「甯忘」とある。

8 董永

葬父貸孔兄(注1) 天姫陌上逢(注2)

織繅償債主(注3) 孝感動天神(注4)

(注1) 『詩選』・『諺解』は「方兄」とある。また、『御伽草子』は「方香」とある。

(注2) 『諺解』などは「迎」とある。

(注3) 『中国本』も「繅」とあるが、『詩選』・『諺解』は「絹」とある。

(注4) 『諺解』などは「盡知名」とある。

9 陸績

孝悌皆天性 人間六歳児

袖中懐緑橘 遺母報乳哺(注1)

(注1) 『詩選』は「食飴」とあり、『御伽草子』や『諺解』は「含飴」とある。

10 唐夫人

孝敬崔家婦

乳姑晨盥梳

此恩無以報

願得子孫如

11 吳猛

夏夜無帷帳

蚊多不敢揮

恣渠膏血飽

免使入親幃(注1)

(注1) 『詩選』・『諺解』は「聞」とある。

12 王祥

繼母人間有

王祥天下無

至今河冰上(注1)

一片臥冰模(注2)

(注1) 竹原文書一 三も「河水」であるが、『諺解』・『詩選』・『御伽草子』は「河水」である。
(注2) 竹原文書一 三の王祥の冒頭部も『詩選』も「模」であるが、竹原文書一 三の王祥の文中や『諺解』・『御

伽草子』は「摸」である。

13 郭巨

貧乏思供給

埋兒願母存

黄金天所賜

光彩照寒門

14 楊香

深山逢白額

努力搏腥風

父子供無恙

腕身飢口中

(注1) 『諺解』・『中国本』は「俱」とある。
(注2) 『諺解』・『詩選』・『中国本』は「脱」とある。

15 朱壽昌

生七歲離母

參商五十年

一朝相見面

喜氣動皇天

(注1) 『諺解』・『詩選』・『御伽』・『中国本』は「七歲生」とある。

16 庾黔婁

到縣未旬日

椿庭逢病深

願將身代死

北望起憂心

(注1) 『中国本』も「望起」。『諺解』は「望啓」、『詩選』・『御伽』は「望啓」とある。

17 黄香

冬月温衾煖

(注1)炎(注1)天扇枕涼

兒童知子職

千右(注2)一黄香

(注1)『詩選』・『諺解』は「夏」とある。
(注2)『諺解』は「古」とある。

18 姜詩

舍側甘泉出

一朝雙鯉魚

子能知事母

婦更孝於姑

19 老萊子

戲舞學嬌癡

春風動綵衣

雙親開口笑

喜色滿庭(注1)闈

(注1)『詩選』・『中国本』も「闈」とあるが、『諺解』および「竹原家文書」三「では「圍」とある。

20 蔡順

黑椹奉親(注1)闈

啼飢淚滿衣(注2)

赤眉知孝順

牛米贈君歸

(注1) 『諺解』・『詩選』も「親闈」。「中国本」は「萱幃」とある。
(注2) 『諺解』・『詩選』も「飢」。「中国本」は「餓」とある。
(注3) 『諺解』は「泪」。「詩選」・『御伽』・『中国本』は「涙」とある。

21 王哀

慈母怕聞雷
水魂宿夜臺
阿香時一震
到墓遶千迴

22 丁蘭

刻木爲父母^(注1)
形容在日時^(注2)
寄言諸子姪
各要孝親幃^(注3)

(注1) 『諺解』は「慈母」とある。
(注2) 『詩選』・『御伽草子』では「日新」とあり、『二十四孝抄』『諺解』では「日身」とある。
(注3) 『詩選』・『御伽草子』・『二十四孝抄』・『諺解』では「聞早孝其親」とある。

23 孟宗

淚上朔風寒^(注1)
蕭々竹数竿
須臾冬笋出^(注2)
天意報平安

(注1) 『諺解』・『御伽草子』では「泪滴」とある。
(注2) 『諺解』・『御伽草子』では「春」とある。

24 山谷

貴顯聞天下

平生孝事親

親自滌溺器

不用婢妾人

(注1) 『中国本』では「親身滌」とあり、『諺解』・『詩選』・『御伽草子』では「汲泉消」とある。
(注2) 『諺解』・『中国本』・『御伽草子』では「婢妾豈無人」とある。

25 張孝 張礼

偶值緑林兒

代烹云瘦肥

人皆有兄弟

張氏(注1)右今稀

(注1) 「古」の誤り。

26 田真 田廣 田慶

海底紫珊瑚

群芳總不如

春風花滿樹

兄弟復同居

竹原家文書一 三『二十四孝』

1 (注1)
八

若文(子) (注2)

仁屋嫡子 (注3)
祖良 (注4)

唐夫人

唐夫人ヤ崔「山」南ト云人(ノ)妻。夫人ガ姑親^{スト}、長(孫夫人八)年

* 唐夫人は崔山南という人の妻。夫人の姑親である長孫夫人は年

老テ萬ノ食物、カミ^(注5)盡シウシヤガイウ^(注6)シ召フラ(ン)。

* 老いて、よろずの食物を噛みつくして召しあがることができない。「それで、朝夕」

我乳ヲウシヤギテ、孝養シ召フチャル人。「孝敬崔(家婦)」

* 自分の乳をさしあげて、孝養しなされた人である。「孝敬崔(家婦)」

ト八、姑親ニ^二孝ヲ盡シヨタル崔南ガ妻^一デノ云分。「姑乳シ」ト八、姑親ニ乳ヲウシ「ヤ」ギ

* とは、姑親に孝をつくした崔南が妻という意味。「姑乳シ」とは、姑親に乳を差し

タル^(注7)云(分)。「晨盥梳^{アシタ手洗キケツル}ル」ト八、

* 上げたという意味。「晨盥梳^{アシタ手洗キケツル}ル」とは、

鶏^{ニラドリ}ノ始テ啼^{ナク}時、手洗^{クチ}、口ソ^クキ、クシキツリ、身ニ香^{カク}キ袋^{バン}杯^{ハシ}ヲ

* 一番鶏が鳴く時に、手を洗い、口をすすぎ、櫛で髪を整え、身に香しい袋などを

佩^{ウスイ}テ、姑ノ前ニ行ンテ、御仕ヘサリ召フチャンデノ云分^(注8)”。

* 身につけて、姑の前に行き、御仕えなさったとの意味である。

如^レス、姑親^{ストヲヤ}ニ孝行ヲ盡^(注9)ン、

* このように、姑親に孝行を尽くし、

「此恩以報^{ホラ}スルコト無^{オシ}」トハ、姑親ノ婦^{ヨミ}ヲ美^{ホミ}テ、切^{ワテ}々^{サテ}孝行

* 「此恩以報^{ホラ}スルコト無^シ」とは、姑が嫁をほめて、なんとまあ、孝行

ナルカナ。此恩義^{ムクタイ}、報^{ウケ}テム、報^{ムク}ジ盡^{ツク}ランデノ云分。願^{ノゾ}子孫

* であることよ。この恩義に報おうとしても、報い尽くすことはできないとの意味。「願^{ノゾ}子孫

カクノ如クナルコト得^ユン」トハ、願^{ノゾ}ハ我子孫ニ如^シス、孝心アル婦^{ヨメ}(ノ)

* カクノ如クナルコト得^ユン」とは、願^{ノゾ}うことは、私の子孫にこのように孝心のある嫁が(いて)、

此唐「夫」人ニ孝行ヲスルコト、我ヲ孝行スルガ(ゴトクアリタ)インデ

* この唐夫人に孝行をすることが、私に孝行するようであつてほしいと

願^{ノゾ}イ召フチャンデ、カン(云ツト)ン。

* 願^{ノゾ}いなさつたと、このように言われている。

(注1) 原本にある漢数字。二十四孝中の八番目という意。

(注2) 「若文字」はワカテイクグと読み、琉球王府時代に、八重山・宮古・久米島に設置された役所の下級書記

官。

(注3) 「仁屋」はニヤー(ニヤ)と読み、琉球王府時代の称号の一つで、「新参士・先島系持および役職についた百姓が、元服(十五歳)かたかしら結ユイ

後から叙位されるまでの無位の期間の称号)、『沖縄大百科事典』)。多くは、姓名・屋号に付けて用いられる。

(注4) 童名。方言でワラビナー、ヤラビナーと言う。琉球王府時代では、貴族・士族の、元服の時につけるナマイ(名乗り名)に対して、生まれた時からの名。廃藩置県後では、戸籍上の名前とは違う、家庭内や親しい間柄で呼ぶ名。

(注5) 方言ではカムは食べるの意であるが、ここでは共通語の「かむ」の意で使われている。

(注6) ウシヤガイはウシヤガユン(召し上がる)の連用形、ウシはウーシユン(…することができる)の連用形。

(注7) 「乳ヲウシヤギ幸ヲ盡シヨタル云分」をケチにして、”の部分[”]が朱で挿入されている。

(注8) 「用事聞ヲ、婦タルムンノ作法ヤテ」をケチにしてして、”の部分[”]が朱で挿入されている。

(注9) 「召フチャンデノ心」(なさったという意)をケチにしているが、あつた方が意味が通る。

2 三

老萊子

老萊子ヤ楚国ノ、周(代ノ)人ヤイ召フチ(ヤン)。「戯舞

* 老萊子は楚国の周の時代の人でいらつした。「戯舞

矯痴ヲ學」トハ、二人ノ親ニ孝養シ召イルニ、平常戯リ

川平

* 嬌痴を学ぶ」とは、二人の親に孝養しなされるに、平常戯れ舞遊ビ、ウロカナル童^{ワラ}ベノ真似ヲシ召（フ）チャル云分。

* 舞い遊び、幼稚な子供の真似をしなされたという意味。

「春風緑衣ヲ動」トハ、身ニ五色シヤイ綾^注トテ（ル）、斑爛^注ノ

* 「春風緑衣を動かす」とは、身に五色で綾取つてある斑爛^注の

衣ヲ着^キテ、其親ヲナグサマシ召フヲシヨル為ニ、舞タバフリ

* 衣を着て、その親を慰めなされるために、舞い戯れ

召フチャコト、其ウツクシキ衣ヤ、春ノ風ガソヨソヨト動テ、

* なされたので、その美しい衣は春の風でそよそよと動いて

扱ム扱ム面白キ（ト）喜ベ召フ（チャンデノ）云分。「双親口（ヲ）開テ

* 「なんとまあ面白いことよ」と喜びなされたという意味。「双親口を開けて

笑フ」トハ、二人ノ親、老菜子ガ（舞タバフルヲ）御見掛テ、口ヲ開キ

* 笑ふ」とは、二人の親は、老菜子が舞い戯れるのを見なされて、口を開けて

笑イ、親ノ喜ベ召フチャル氣色（ノ）庭圍^注ニ滿（ウ）ルワシク^{ママ}

* 笑い、お喜びなされている気色が両親のいる部屋に満ち、麗しい

程ニ、喜ベ召フチャンデノ心。扱老菜子ヤ七十餘ニシテ、

* ほどに喜びなされたとの意味。さて、老菜子は七十歳余りで、

百餘歳ノ父母ニ如斯、孝行ヲ盡シ召フ。我

* 百余歳の父母にこのように孝行を尽くしなされた。また、自分の
貌ノ年寄居ヲ御見掛ケ召フチ、親ノ御心ニ子ノ

* 容貌が年寄っていることを、両親が御見掛けなさって、親の御心に「子の
容サイ、ヨノゴト替テ居ヌニツイテイ、我々ガ姿（モ）イカ計

* 容貌さえこのように変わっているので、自分たちの姿もどのようにで
（有）歟（ト）カナシカラン（コトヲ）思イ召イヤサン（カ）ン（デ、童ノ

* あるつか」と、悲しく思いなさはしないかと、幼児の

時ノ衣裳ヲ着テ、我年ノ寄タル容（ヨ）カクシ、

* 時の衣裳を着て、自分の年寄った姿を隠し、…… 〓以下ナシ〓

（注1）現在の首里方言ではサーイと言い、使用する道具・材料などを表す。

（注2）あや模様があつてきらびやかなこと（諸橋徹次編『大漢和辞典』）

（注3）「庭闈」（親の居る部屋の意）が適当である。

（注4）方言のミシエーヤサンにあたり、ミシエーは「言ひ」「する」「食べる」の敬語で、ヤは共通語の「は」
にあたる係助詞で、サはサ変動詞の未然形にあたり、ンは打ち消しの助動詞「ん」にあたる。

3 四

座喜味

黄香

黄香ヤ安陸ト云所ノ（人）。九ツノ歳ニ母ヲ喪ヒ、獨（父）親ニ孝

* 黄香は安陸という所の人。九つの歳に母を失い、一人で父親に孝行ヲ盡シ召フチヤン。「冬月二八衾ヲ温ミテ煖ニシ」トハ、

* 行をつくしなされた。「冬月二八衾ヲ温メテ煖ニシ」とは、冬ノ寒^{グイ}サル時ヤ、父ノウエイヌ^{（注）}ス召イル所（ヲ）、アタトミテ

* 冬の寒い時は、父のお休みになる所を暖めて、

ウエイヌ召フラチ、又夏ノ暑^{アツ}サル場ヤ、枕ヲ扇（ヒテ涼ミ）

* お休みなさるようにして、また、夏の暑い時は、枕を扇いで涼しくさせて、

ウエイヌ召フラチヤル云分。「児童子ノ職ヲ知」トハ、九ツナル

* お休みなさるようにしたという意味。「児童子ノ職ヲ知」とは、九つになる

童ベノ、親ニ孝スル道ヲ守リ、子（タ）ルノ職ヲ知^ルト云（分）。

* 子供が、親に孝行する道を守り、子としての務めを知るとの意味。

「千古一黄香」トハ、千古ノ（ムカシヨリ）今ム、更ニタゴヘ無キ、

* 「千古一黄香」とは、千古の昔より今に至るまで、類ない、

黄香一人ト美^{ホミ}ラツトル。ア（ル）人ノ黄香（ガ）孝行

* 黄香一人であると褒められている（のである）。ある人が黄香の孝行

ノ所ヲ感テ、都ニ札ヲ明^{（ミヤ）}ニ、書アラワシ（ヨ）テ、世上ノ人ニ見（シ）

* なのを感じて、都に札を立てて、その孝行を書き著して、世上の人に見せ

シミテ、夫ヨリ天下ニ隠リナキコトヲ、上ノ聞^{（キ）}ヘ召フチ、

*た。それから天下に隠れないこととなり、主上がお聞きになって、
幼少^{コシヤウ}ノ者、ウノゴト孝ノ道ヲ知^チニ依^ヨテ、御(褒美)

* 幼少の者が、このように孝行の道を知っているので、御褒美
サリタンデ、カンニツト^(注3)ン。

* なさつたと、このように言われている。

(注1) 『諺解』・『御伽草子』では「陵」とある。

(注2) 「眠る」の敬語。

(注3) 「言われておる+ん」の音変化したもの。

4 二十一^(注1)

山口仁屋

張孝 張礼

張孝張礼^{タイ}二人ヤ、兄弟。世間大飢饉當テ、毎日本ノ實ヲ

* 張孝張礼の二人は、兄弟である。世間が大飢饉になって、毎日本の実を

拾ヒテ、八十餘ノ母親ヲ養ヘマンシヤヲチャル人。「偶緑林ノ兒値」トハ、

* 拾つて、八十余歳の母親を養いなさつた人。「偶緑林ノ兒値」とは、

張礼ガ山中ニ、木ノ實ヲ拾ヨンテマンシル内、盗人ニ逢イ

* 張礼が山中で、木の実を拾っていらつしやる内に、盗人に会い

召チヤンデノ心。「烹代テ瘦肥云」トハ、盗人共ガ張礼ヲ打殺シテ、

* なさった、との意味。「烹代テ瘦肥云」とは、盗人どもが張礼を打ち殺して、烹テカマンデ云ヤコト、其時張礼カ云分ニ、ワンネヤ、八十餘ノ親ヲ養ヘ

* 煮て食べようと言ったので、その時、張礼が「私は八十歳歳の親を養つて
ヲスガ、大飢饉ニ當テ毎日木ノ實ヲ拾テ、親ヲ養テラン。ヤスカ、今

* いるが、大飢饉に遭遇し毎日木の実を拾つて、親を養っている。しかし、今日
ヤ未タ食ンヲシヤギランアスニ付テヘ、此木ノ實ヲ持チンチ、

* 日はまだ食事を差し上げていないので、この木の実を持って行つて、
母ニヨシヤギテ、爰ニチヨン。是誠ニイツハリヤアランデ、泪ヲ流シテ云チヤコト、

* 母に差し上げて、ここに来る。このことは誠に嘘ではない」と、涙を流して言ったので、
盗人、是ヲ感（ジ）テヨルシヨタン。張礼家ニ歸リ、母ニムノヲウシヤゲテ、

* 盗人はこれに感心して許した。張礼は家に帰り、母に食事を差し上げた後に、
彼ノ所^(注5)ンカマンシヤフチャコト、有時^(注6)人ノ、兄張孝ニ此次第ヲ

* そこに（房つて）行かれた。ある人が兄の張孝にこの次第を
ツギ聞^(注7)チヤコト、張孝ヤ張礼ヲ、アト迄^(注8)シムンジ、盗人ニ云分ノ「ワンヤ

告げ聞かしたので、張孝は張礼の後を追つて行つて、盗人に言うことには「私は
弟ヨカ、肥テ居スニ付而イ、我ヲ殺シテ、弟ヲタスキテタビ召フリ」ンデ

* 弟より肥えているので、私を殺して弟を助けてください」と
云チヤコト、又弟ヤ「ワンヤ本ヨリ約束」ンデ云チ、タカイニ死ヲ争ヒ

* いったので、また弟は「私は最初に約束をした」と言つて、互いに死を争い召フチヤンデノ心。「人皆兄弟有」トハ、人皆兄弟アエイ

* なさつた、との意味。「人皆兄弟有」とは、人は皆、兄弟がいはシヨンドン、如斯睦^{モツク}シクアル兄弟ヤ、無^{ニイラン}ランテノ心。「張氏古今

* するが、このように睦じい兄弟は無い、という意味。「張氏古今

稀リナリ」トハ、古ヨリ今ニ至ル迄、何様^{カヨウ}ノ兄弟マリナキコトンデ

* 稀リナリ」とは、古より今に至る迄、このような兄弟はまれなことに

云ツトル心。誠盗人モ是ヲ感^{アハリシキ}ジテ、憐敷思へ、米ト塩豚^(注6)トヲシ

* 言われている次第である。誠に盗人もこれに感じて、憐れに思ひ、米と塩豚とをさし

「ヤ」キタン。是偏ニ孝行ノ徳ンテ、カン云ツトン。

* 上げた。これはひとえに孝行の徳のお陰であると、このように言われている。

(注1) 別筆で「二十二」とある。

(注2) イチャクトウであろう。イチャは「言った」の準連体形(短縮形)で、コトは原因・理由(…)ので(を)あらわす。

(注3) 現在の首里方言のワンネーを表記したものであろう。ワンネーはワン(私)と、ヤ(係助詞の「は」にあたる)が音変化したものである。

(注4) ウシヤギーン(差し上げる)未然形+打ち消しの助動詞「ン」+アン(有る)の準連体形+準体助詞ス。

(注5) 「ンカイ」(に)のイが脱落しているか。

(注6) 「時」は衍字か。

(注7) 「追」の誤りか。

(注8) 「聞」の左側に「チカチア」と振り仮名がついている。

(注9) 方言のツイーティ(…)を表記したもの。

(注10) 方言のシュープタ(塩漬けの豚肉)であろう。

5 十七

庾黔婁

黔婁八南齊ノ時ノ人。虜陸レフ注1ト云所ノ官人ナイ召フチ、

* 黔婁は南齊の時の人。虜陸という所の官人になりなさつて、

彼ノ所ニマンシヤチ、未タ十日ナラン内、俄ニ胸サハギ、汗ヲ

* そこにいらつしやつて、まだ十日にならない内に、急に胸さわぎして、汗を

流シ召フチャコト、嘔父注2煩ヘノアイ召イヤサンカンド、官ヲ

* 流しなさつたので、ああ父が煩つていらつしやるのではないかと、官を

捨て家ニ帰リマンシイル(二)、案ノ如、父病氣シ召フチ、黔

* 捨て家に帰りなさつたところ、案の定、父が病氣をしていらつしやつた。黔

婁醫者ニ病ノヨシアシ、問ヘ召フチャコト、病人ノ大便ナ

* 婁が医者に病の状態を問いなさつたので、「病人の大便をな

メテ見^レハ、アマクトンアレイ、是リイカン。ネカクトンアレイ、ヨタシ

* めてみて、甘いようであれば、これはいけない。苦いようであれば、良

ヤンデ云召フコト、歟妻トツテ、ナミテ召イルニ、味ヒ醫者ノ云

* い」と言いなされたので、歟妻が取つてなめなされたら、味わいが医者 of 言い

召イストヤ替テ、ヨタシカランテ、泪ヲ流テ晩毎北斗ノ星ニ

* なされたのは変わって、「味が甘かったので」良くないと、涙を流して、毎晩北斗星に

祈リ、我身ニ替テインデ、ヒタイ地ニ付テ願へ、親ヲ得召フチ

* 祈り、私の身に替えたいと、額を地に付けて願って、親「の命」を得なさつ

アル人。「縣ニ至テ未タ旬日ナラズ」トハ、歟妻ガ孱陸ノ所ニ

* た人。「縣ニ至テ未タ旬日ナラズ」トハ、歟妻が孱陸という所に

マンシヤフチ、未タ十日ナラン内ノ心。「椿庭病ニ深ニ逢」トハ、

* いらつしやって、まだ十日にならない内という意味。「椿庭病ニ深ニ逢」とは、

父椿庭カ思ヨ(注4)（ラン）、重キ病ニ逢ヒ召フチャル云分。「願ハ身ヲ

* 椿庭「すなわち」父が思いもよらない、重い病に逢いなされたという意味。「願ハ身ヲ

將テ死ニ代ントス」トハ、我身ヲ以、父ノ身ヲ替リ立テ、父ヲ

* 將テ死ニ代ントス」とは、自分の身と、父の身を取り替え、父を

助キテヲタビ召イテインデ、思願召フチャル云分。「北塑(注5)

* 助けて下さいませと、思い願いなされたという意味。「北塑(注6)

憂心ヲ起^{ヒラク}トハ、父ノ病へ悲メノ憂ヲ、北斗ノ星ニヲンノキテ

* 憂心ヲ起ク」とは、父の病いを悲み憂えて、北斗の星に申し上げて、

祈願シ召フチャル心。如斯身ニカヘテ父ヲ思フ人ヤ、天下稀

* 祈願しなされたという意味。このように身に替えて父を思う人は、天下に稀

ナキコトンテ、カン美メラツテアルモノ。

* なことといって、このように褒められているのである。

(注1) 『全相二十四孝詩選』・『御伽草子』・『中国本』は「陵」とある。

(注2) この「嘸」は、日本語特有の「さぞ」の意。

(注3) 「病二」は「病ノ」が適当である。

(注4) 「椿庭」は父をさす譬喩語。

(注5) ウタビミセオン(賜わる)の連用形に、願望を表すテーンが付いた形。

(注6) 『諺解』は「北朔」とある。『中国本』・『御伽草子』や竹原家文書一〇二の『二十四孝』では「北望」とある。

6 十六

蔡順

蔡順八後漢ノ代ノ汝南ト云所ノ人。父ニ離リテ、独^ト母親ヲ

* 蔡順は後漢の時代の汝南という所の人。父に離れて、一人で母親を

養へ召フチャスガ、其頃^{（ト）}、王莽ト云モノ、亂ヲ起シ、天下ヲ

* 養つていらつしやつたが、その頃、王莽という者が乱を起し、天下を乱シ大飢饉ニ及シ、食物ノ備へ無ンシ、桑ノ實ヲ拾ヒ母親ニ

* 乱シ大飢饉に至らせて、食物の備えも無くつて、桑の実を拾い母親にヲシギテ、孝養シ召フチャル人。「黒榘親闈ニ奉ス」トハ、

* 差し上げて、孝養をなざつた人。「黒榘親闈ニ奉ス」とは、桑ノ實ヲ母親ニヲシゲ^{（注）}召フチャンデノ云分。「飢ニ啼テ

* 桑の実を母親に差し上げたの意味。「飢ニ啼テ
泪衣ニ満」トハ、飢饉^{（キキ）}ニ逢^{（注）}テ、

* 泪衣ニ満」とは、飢饉に逢つて、
心ノマ、孝養スルコトナラン、悲メ、

* 心のとおりに孝養することができず、悲しみ、
泪^{（ナミダ）}ノ、心ノ袖ヲ浸シノラチャル云分。「赤眉孝順ノ知」トハ、

* 涙が心の袖を浸し濡らしたという意味。「赤眉孝順ノ知」とは、
赤眉ノイビス国ノ盗人力、蔡順ガ孝行ノ心ヲ感テ知リ

* 赤眉の夷の国の盗人が、蔡順の孝行の心を感じて知つ
タル云分。「牛米君ニ贈テ帰」トハ、彼^{（カ）}ノイビスノ盗人が、牛ト米ト

* たの意味。「牛米君ニ贈テ帰」とは、その夷の盗人が、牛と米とを

蔡順^{ニ送テ}、帰り去リタル云分。如斯盗人が蔡順^ニ、牛ト米トヲ

* 蔡順に贈つて、帰つていつたの意味。このように盗人が蔡順に、牛と米とを君ト思^テテ、送リタルコトヤ、蔡順ガ桑ノ實ヲ、二色ニ分チ拾テ

* 贈つたことは、蔡順が桑の実を、二色に分けて拾つて

居コトヲ見テ、「汝此桑ノ實ヲ、分チ拾ヘ取カ」ト云チャコト、

* いるのを見て、「お前はなぜこの桑の実を分けて拾うのか」と言つたので、

蔡順云分ニ、「我一人ノ母ヲ養ヲスガ、今乱世ニ當リ、飢饉ニ

* 蔡順が言うには「私は一人の母を養っているが、今は乱世で、飢饉に

逢テ食物ノ備ナラン。桑ノ實ヲ拾^テテ、熟シ黒ドフル^(注4)

* 逢つて食物の備えができない。桑の実を拾つて、熟し黒ずんでいる

物ヤ母ニ與ヘ、熟サンムンヤ我食スル爲ニ、拾^ヨン」デ、語アタコト、

* 物は母に与え、熟していないものは私が食べる為に、拾っている」と、語つたので、

ヲトルシキイビスノ盗人ガ、此孝行ノ心ヲ憐敷思^ヘ、米

* 恐ろしい夷の盗人が、この孝行の心を憐れに思つて、米

二斗ニ牛ノ股ヲ送リヲシヤギタンテ。人ノ物ヲ奪取^ル

* 二斗に牛の股を贈り差し上げたということだ。人の物を奪い取る

者迄^{マデ}、孝行ノ心ヲ感タルコトヤ、偏^ニ天ノ御恵^{トカ}ン

* 者まで、孝行の心を感じたことは、ひとえに天の御恵であると、このように

ニ云ツトン。

* 言われている。^(注5)

(注1) 「オシヤゲ」の誤りであること。

(注2) この次に、「食物ノ備ヲナスコトナラン。ウノゴト桑ノ實ヲ拾ヘヨシヤゲテン」とあつて、朱でケチにしてある。

(注3) 「君ト思テ」が墨で囲むようにされている。ミセケチであること。

(注4) 「クロミテハヲル」の音変化したクルドルを表記したものである。

(注5) この後の三行は空白で、次の頁は、「(イ)ロハニホヘトチリヌルウワカヨタレソツツネナラムヲキノ(才脱)クヤマキアサユメミシエヒモ(セ脱)ス」の落首がある。次の頁は王祥の末尾の2行が書かれている。乱丁である。今回移動させて翻字する。また、次の頁は上下が逆転して、「王祥 継母人間有 王祥 継母人間(有) 王祥天下無」と書かれている。

7 十五

継母人間有

王祥天下無

(富) 村親雲上男子

王祥 至今河氷上

一片臥氷模^(注4)

まつる

王祥ヤ魏ノ代^ユノ人。母ニ捨ラリテ、父又後妻ヲ娶リ召フチ、

* 王祥は魏の代の人。母に捨られて、父は後妻をめとりなされた。

名八朱子ンテイヤリ召イタン。継母^{マヤ}ノ習ヤ、親子ノ中ヲ

* 名は朱子と言いなさった。継母の習いで、親子の中を

アシク云隔^{ハタテ}テ、悪ミ召^イヤシヨドン、王祥ヤ少モ是ヲ

* 悪く言い隔てて、憎みなさつたけれど、王祥は少しもこれを

恨^{ウラミ}ミ召^イフラン。能孝行ヲ盡シ召フチャン。「継母人間

* 恨みなさらず、よく孝行を尽くしなさつた。「継母人間

有」トハ、継母ヤ人間ノ中ニアル習へ、アルムンデノ云分。

* 有」とは、継母は人間の常の習いで、普通にあるものという意味。

「王祥天下ニ無キ」トハ、継母ヤ世間餘タアイヘシヨントン、

* 「王祥天下ニ無キ」とは、継母は世間に多くいはするが、

王祥ガ如ク継母^{ヲヤ}(ニ)妬^{ニラ}マリテ、孝行シ召フチャル(コト)ヤ

* 王祥のように継母に憎まれても、孝行しなさつた人は

天下ニ稀^{マリニイ}無事^{ホミ}ンテ、美メラツトル云分。「今ニ至マテ河水ノ上」トハ、

* 天下に稀で、あまり無い事だと、褒められているとの意味。「今ニ至マテ河水ノ上」とは、

継母^{ママヲヤ}ノ態々^{ハガハサ}好テ、冬ノ大寒ノ時、生魚^{ナマ}ヲスキ好ミ召フチャコト、

* 継母がわざわざ好んで、冬の大変寒い時、生魚を好みなさつたので、

王祥ヤ其ママ、肇慶^{ツラキ}府^{ホノミ}ト云所ノ川^{カハ}ニマンシフチ、魚^{イユウ}ヲ求メ

* 王祥はすぐ、肇慶府という所の川にいらつしゃつて、魚を求め

召イルニ、氷^{クワ}カタマテ、更ニ魚モ見ラン。センカタナク裸^{ハダカ}ニナツテ、氷ノ

* なさったが、氷が固まっていつこうに魚も見えない。仕方なく裸になって、氷の上ニホシ召フチャコト、其ハタノ（ア）ツキニ、氷解テ、魚イユニツ躍り出タン（デノ）

* 上に伏しなざったので、その肌の熱さで、氷が解けて、魚が二匹躍り出たとの云分。「一片水注3摸ニホス」トハ、王祥カ氷ノ上ニホシ召フチャル姿スカタヤ、

* 意味。「一片氷摸ニホス」とは、王祥が氷の上に伏しなざった姿は、後ノ世アトマテ替ランカハ、イカタニテ物ヲヲチ寫シタル様ニアンテノ云分。

* 後の世まで変わらず、鑄型で物を写したようであるとの意味。
誠ニ王祥ヤ、只管孝行ノ心ヲ重シテ、極寒ヲ惜メ召フラン。

* 誠に王祥は、ただひたすら孝行の心を重んじて、極寒の中を行くことを惜みなさらない。
ウノゴトシ召フチャル故ニ、天道ム如斯ノ、ホシギコトアラシメ

* このようにしなざったので、天道もこのように不思議なことを生じさせ
召フチ、末代ノ人ニ見シテ、戒メ召フチャンテ、カン云ツトン

* なさって、末代の人に見せて、戒めなざったと、このように言われている。

（注1）竹原文書一 二参照。

（注2）『詩選』も「肇慶府」であるが、『御伽草子』は「肇府」とある。

（注3）「水」は「氷」の誤り。

（注4）これ以後の二行は前頁（すなわち前の丁）からここに移動させた。

（注5）「ニ」は「尔」の変体仮名で書かれている。すぐ後の「ニ」も同様である。ともに「ミ」が期待される部

分である。ミが二に音変化したのか疑問が残る。

8 二十

丁蘭

丁蘭(注1)ヤ河内ノ野王ト云所ノ人。十五ノ年ニ母ヲ喪ヒ、痛イタミ

* 丁蘭は河内の野王という所の人。十五の歳に母を失い、傷み

カナシンテ、母ノ形ヲ木像ニ作テ、朝夕生キマンシイル時ノ如ニ

* 悲しんで、母の形を木像に作って、朝夕生きていらっしやる時のように

シ召フチヤン。アル時、丁蘭カ妻、灯火ヲ以、木像（ノ）

* しなざつた。ある時、丁蘭の妻が灯火で木像の

面ヲヤキコガラチャコト、カサノ如ニウメ、血ノ流リルカ如アイ

* 顔を焼きこがしたので、できものように膿み、血の流れるようであつ

タン。アル日丁蘭カ妻ノカラス、ソリヲトシタル様ニ抜タコト、

* た。ある日、丁蘭の妻の髪が、剃り落としたように抜けたので、

礎トヨドルキ、決キツシ而木像ノ御咎目ト思テ、木像ヲ大道（ニ）

* はたと驚き、きつと木像の御咎目と思つて、木像を大道に

カザリヲキ、妻ヲ三年ノ間ダ侘シメタコト、一夜風吹、雨降テ

* 飾つておき、妻を三年の間、謝らせたので、ある夜、風が吹いて雨が降つて、

木像自ラ内二人召フチヤン。夫ヨリ何事ム此木像ニラン

* 木像が自分で内に入りなされた。それから何事もこの木像に申し

ノキテ(注^二)召フチ「ヤ」ルムノ。「木ヲ割テ慈母ト爲」トハ、母ノ形ヲ木像ニ

* 上げてしなされたのである。「木ヲ割テ慈母ト爲」とは、母の姿形を木像に

作テアタル云分。「形容日身ヲ在」トハ、生チマンシイル時ノウス

* 作つてあつたという意味。「形容日身ヲ在」とは、生きていらつしやつた時の御

ガタ、少ム替ラン移シタル云分。「言寄テ諸子姪」トハ、世間ノ(人)ノ

* 姿を少しも変わらないように映したという意味。「言寄テ諸子姪」とは、世間の人の

子タル者ヲ寄テ、是ヲ見シシメテ、必親ニ孝行ノ心イタシメヨ(ン)デ

* 子どもを集め、これを見せて、必ず親に孝行する心を起こさせよとの

云分。「聞テ早く其親ニ孝アリ」トハ、此丁蘭力孝行ヲ

* 意味。「聞テ早く其親ニ孝アリ」とは、この丁蘭の孝行を

早聞テ、尤ト思へ、其親ニ孝ヲツクシンデノ心。事^ト死生ニ事ルカ如スンデ、

* 早く聞いて、もっともだと思つて、自分の親に孝を尽くせとの意。「死者に仕えることを生きている

人のようにしろ」と、

聖人ノ御言ニ云召フチヤスヤ、如斯ノコトヤルムノ。

* 聖人がおっしゃっているのは、このようなことである。

(注一) 見出しには「蘭」とあるので、略字のつもりで書いたものが。

(注2) ウンヌキユン(言つ敬語)の接続形。

9 十九

王哀

王哀八晋ノ国ノ伊尹ト云所ノ人。賢人ヤイ召イスガ、

* 王哀は晋の国の伊尹という所の人。賢人でいらつしやるが、

官位モツキ召フラン、貧数ニシテ、(注1)常ニ田ムツクエシ、世ヲ渡リ

* 官位にもお着きにならず、貧乏で、常に田の耕作をして、世を渡り

召フチヤル人。アル時父王義ト云人ヤ、罪無キニ、文帝ニ

* なさつた人。ある時、父の王義という人は、罪が無いのに、文帝に

殺サリ召フチ、是恨テ少(ム)文帝ノ(メイ)ンシヘル方ンカイ向ヘ

* 殺されなかつた。「王哀は」これを恨んで(少しも)文帝のいらつしやる方向か

召フラン、其方ヲ後シテ召フチヤン。アル時父ノ墓ニヨイテ(注2)

* ずに、そちらを後ろにして座りなかつた。ある時、父の墓に行つて、

栢ノ木取付ナゲゝ召フチ、ウテル涙ノ其木ニカゝテ枯リ

* 栢の木にとりついて嘆きなさつて、落ちる涙がその木にかかつて、枯れ

タン。母ヤ、又常ニカンナイヲ恐リ召フチヤル人ヤテ、母(注3)(注4)

* た。母は、また常に雷を恐れなかつた人で、母が

マアシ跡^(注5)ニム、カンナイノナルトキヤ、墓ニヨイテ守リ、孝行

* お亡くなりになつた後でも、雷が鳴つた時は、墓に行つて守り、孝行をシ召フチャンデノ云分。「慈母雷ヲ聞コト怕ル」トハ、慈母ノカンナイノ啼

* しなざつたとの意味。「慈母雷ヲ聞コト怕ル」とは、慈母が雷が鳴るのを聞コト怕リ召フチャンデノ心。「氷魂夜臺^(注6)ニ宿ス」トハ、王哀力夜ム

* 聞くことを恐れなざつたとの意。「氷魂夜臺ニ宿ス」とは、王哀が夜も墓ニ至リ宿シテ、守リ召フ(チ)ヤル云分。「阿香時^(注7)ニ一震(ヲ)」トハ、

* 墓に行き泊まつて、守りなざつたということである。「阿香時ニ一震フ」とは、雷ノ動キ啼時ヤ、ウイス^(注7)召イル時ヤテ(ン)、(周章早)々

* 雷が震動し鳴る時は、寝ていらつしやる時でも、すぐ早々と墓ノカイマンシヤフチャンデノ心。「至^レ墓邊ル事千回」トハ、

* 墓にいらつしやつたという意。「至^レ墓邊ル事千回」とは、墓ヲ絶間ナク遠コト、千タビム回ラス、幾タビム回り

* 墓を絶え間なく巡つて、千度も回りなざる、幾度も回り召フチャンデノ云分。是孝行ノ心深故ニ、ヲノゴトシ召フチ

* なさつたということである。これは孝行の心が深いので、このようになさつヤテ、カンメラツテ居ルムノ。

* て、こんなに褒められているのである。

(注1) 「常二」の右側に「吉」とある。

(注2) 「ゆきて」のイ音便化した形。

(注3) 「ヤ」の右側に「式口」とある。

(注4) 「又」をケチにして、「母」にしてあるが、直前に「母」があるので、そのままとしておく。

(注5) 「死ぬ」の敬語

(注6) 夜臺は、墓の意。

(注7) 阿香は雷の意。

(注8) 「寝る」の敬語

10 十八

杣山筆者富山仁屋嫡子

松伍

山谷

山谷八宗朝(注1)ノ代ノ人。富貴ニシテ、婢妾(注2)ノツカワリ者、

* 山谷は宋朝の代の人。富貴で女の使われ者（召使）が

餘多居イシヨントン、自ら親ニ孝ヲ盡シ召フチャル人。「貴顯

* たくさんいはずるが、自ら親に孝行を尽くしなかつた人。「貴顯

天(下二聞)トハ、山谷ガ官貴ニシテ、其御名ヤ(天下ニ無キ)

* 天下二聞」とは、山谷の官職は高貴で、その御名は天下に「かくれ」ないと

云分。「平生孝ニシテ親ニ事（フ）」トハ、貴キ

* いう意味。「平生孝ニシテ親ニ事フ」とは、貴い「身でありながら」、
常ニ孝行ヲツクシテ、親ニ御奉公シ召フチヤンデ美メ

* 常に孝行を尽くして、親に御奉公しなされた、ほめ

(ラ) ツトル云分。「泉ヲ汲テ溺（器ヲ滌）」(トハ)、親ノ御病氣

* られている次第。「泉ヲ汲テ溺器を滌」とは、親が御病気で

アイ召イル時、御身シ大（便ヲ洗イ）、キヨシ水汲テ遣イ、

* ありなざる時、自ら大便を洗い、きれいな水を汲んで使い、

(ケガ) リタル物ヲ、御手ツカ（ラ洗イ召）チヤンデノ心。「婢妾

* 汚れた物を御手づから洗いなされたの意味。「婢妾

ノ人用ズ」トハ、母ニ婢妾ノツカハリムノ、アマタ居イシヨントドン、富貴ノ

* ノ人用ズ」とは、母に女の使われ者がたくさんいたけれども、富貴の

テツカラ、ウノゴトシ召フチヤル人ヤ、此世ニ例シ無ランアテ、

* (身で) 自らこのようになされた人は、この世に例がなくて、

(其名) 天下ニ聞テ、上下萬民感心シ（チヤル云分）。

* その名は天下に聞えて、上下の万民が感心したという意味。

(注一) 「宋」の誤り。

(注二) 「婢妾」は召使いの女。

(注3)「ト」は衍字か。

11

姜詩

姜詩ヤ後漢ノ代ノ人。父ヲ喪テ、其妻ム姑親ニ孝行ヲ盡シ召フ

* 姜詩は後漢の代の人。父を失つて、その妻も姑親に孝行を尽くしな

チヤル人。母ノ常ニ遠方江川ノ水ヲスキ好召フチヤコト、姜詩

* った人。母が常に遠方の江川の水を好みなされたので、姜詩は

其妻ニ云付テ、六七里ノ道ヲ隔テタル、川ノ水ヲ汲シ召フチヤン。

* その妻に言いつけて、六七里の道を隔てた川の水を汲ましなされた。

アル時、大風ニ逢テ、家ニ帰ラハシ、晩方ニチヤコト、姜詩甚怒テ、

* ある時、大風にあつて、家に帰られず、晩方に帰つて来たので、姜詩は大変怒つて、

妻追出シ召フチヤン。ヤンドン妻(注4)(少ム)姜詩ヲ怨ミ召フラン。

* 妻を追出しなされた。しかし妻は少しも姜詩を怨みなさらず、

(ヒト)リ姑親ノ事ヲ思、蜜々ニ色々ノ珍シキ食物ヲ送り、

* 一人で姑親の事を思い、密かに色々の珍しい食物を送つて、

親ニ進ミ上ゲタコト、姜詩此心ヲ感テ、妻ヲ再ヒ呼カイシテ、

* 親に進上したので、姜詩は妻の心を感じて、妻を再び呼び返して、

彌孝行ヲツクシミ召フチャン。「舎ノ側ニ甘泉出」トハ、姜詩妻ニ

* いよいよ孝行を尽くさせなされた。「舎ノ側ニ甘泉出」とは、姜詩が妻に

遠川ノ水ヲ汲シミ召フチャコト、俄ニ家ノ側ニ吉水ノ泉ニ

* 遠い川の水を汲ませなされたので、突然家の側に良い水の泉が

湧出タル心。「一朝双鯉魚アリ」トハ、母鯉ヲスキ好ミ召イルニ

* 湧き出たという意味。「一朝双鯉魚アリ」とは、母は鯉を好みなさる

依テ、此泉ヨリ朝毎魚ニツ出タルコトハ、是孝行天ニ通シ

* ので、この泉から朝ごとに二匹出たことは、きつと孝行が天に通じ

タルシルシナルベシトノ心。「子能母ニ事ルコト知」トハ、子トシテ

* た印であるとの意。「子能母ニ事ルコト知」とは、子として

親ニ孝ヲ盡スル道、能シリタル心。「婦更ニ姑(ニ)孝アリ」トハ、妻再^{ホタタ}ベ

* 親に孝を尽くす道をよく知っているという意。「婦更ニ姑(ニ)孝アリ」とは、妻再び

呼^{ヨリカイ}婦シテ、親ニ孝行ヲ盡シミ、召フチャンデノ云分ヤ(ルム)ノ。

* 呼び帰して、親に孝行を尽くさせなされたという意味である。

(注一)『沖繩語辞典』では「antun」である。「やれ」(断定の助動詞の已然形) + 「ども」(逆説の意の助詞)

の音変化したものである。

曾参 (一)
ワヤンドン

曾参 サントシマチヨフカシヤラシヤン 八山東充州府嘉祥縣ノ人。家内貧數二

* 曾参は山東充州府嘉祥縣の人。家庭は貧乏で

(ア) イ召フチャル事 ヤンドン。道ヲ學ビ、道統ノ傳ヲ

* いらつしやるのだが、道を学び、道統の伝統を

續召^{ツギ}フチャル人。「母ノ指纒方ニ嘔」トハ、曾参力留主^{ロシ}ノ

* 継ぎなさつた人。「母ノ指纒方ニ嘔」とは、曾参が留主の

時、人ノマンシヤヲチャコト、母ノ今歸リ度ト思召フチ、

* 時、人がいらつしやつたので、母が今帰つて欲しいと思ひなさつて、

イチヨダ指ヲ嘔召フチャル云分。「兒心痛不禁」トハ、曾参ガ

* ちよつと指を嘔みなさつたの意味。「兒心痛不禁」とは、曾参が

(山二) 薪木ヲ テマンシ(イル時)、俄ニ胸ノ痛ムコトタイラン。

* 山で薪木を(拾つて)いらつしやる時に、俄に胸が痛み、耐えられない。

ト思召 ル心ト曾参 ヲ

* 「母の早く帰つてほしい」と思つていらつしやる心と、曾参「が孝行を常」々

* 「行っている心とが通じたという意味。「薪ヲ負ヒテ帰ルコト」

未晩」トハ、薪タキキ(ヲ)カタミテ、時 (帰) 召フ

* 未晩」とは、薪を担いで、時「を移さず帰り」なさつ

ル云分。「骨肉至情深シ」(トハ)、骨肉ノ恩ヲ以

* たという意味。「骨肉至情深シ」とは、「親子の間は」骨肉の恩で

作ラツテ居ル故ニ、母ノ指ヲ噛ミ召フチャル痛、曾參ガ

* 作られているので、母が指を噛みなさつた痛みは、曾參の

胸ニタイラン。扱ム扱ム親子ノ中、至情深キト感タル心。

* 胸に耐えられない。さてさて親子の仲は至情が深いと感じたの意。

惣ソウテ心ト心ノ事ヲ述スラツト。遠キ山中ニマンシヤフチン、

* 総じて心と心の事を述べられている。遠い山中にいらつしゃつても、

(心) サワギ召フチャル事ヤ、常々孝行深キ故、天ヨリ

* 胸騒ぎなさつた事は、常々孝行が深いからで、天から

母ノ心ヲ知シ召フチャンデ、カン云ツト。

* 母の心を知らせなさつたと、このように言われている。

(注一)「ワヤンドン」は誤入であらう。

(注二)「尅」の誤りであらう。

郭巨

郭巨ヤ河南シヨツ所ノ人。家内極々貧數ニシテ、母ニ孝行ヲ盡シ

郭巨は河南という所の人で、家庭は大変貧乏で、母に孝行を尽くし

タル人。時ニ郭巨ヤ、三歳ナル子ヲ素立ルコト有テ、郭巨ガ母ヤ

た人である。当時、郭巨は三歳の子を育てていた。郭巨の母は

此孫ヲカナシク思、食物ヲ分テ與ヘ召フチヤコト、郭巨ヤ妻ニ

この孫を愛らしく思い、（自分の）食物を分け与えなされたので、郭巨は妻に

語テ云分ニ、母ノ食物サヘ、我心ノマヽウシヤキルコトナランアスガ、

語つていうには、母の食物さえ、自分の思うとおりには差し上げることができないのに、

又其内ヲ分ケテ、此子ニ與ヘ召イスニ付テイ、自親ノ食ヤ

その少ない食物を分けて、この子に与えなされるから、おのずと親の食物は

イキラサナイ召イヨルムノ、ヤレイ”。（子）有故トヤル。子ンデスヤ

少なくなるのである。だから”（それは我が）子が居るからである。子というものは

又ン有（リ）ル積リ、親ヤ二度ア（ランデ）云チ、（埋）ミ殺ント

又あることができるであろうが、親は再びとはいないと行って、埋めて殺そうと

郭巨ヤサ(シ)ガ、親子ノ恩愛ノ(タメ)ニ 泪ヲ

* 郭巨はした。親子の情愛の故に、「さすがに」涙を

流シ、地ヲ掘ル内ニ、光リ差シ 不思議ニ思テ猶深ク

* 流しながら地面を掘る内に、光が差してきて、不思議に思つて、なお深く

ホリテ見バ金ノ釜ノアリ、引上テ見バ、其釜ニ銘書アリ。

* 掘つてみると、金の釜がある。引き上げてみると、その釜に銘書きがある。

「天孝子郭巨ニ賜フ。官奪ヘ取コトナカリ。民取コトナカリ」ト、

* 「天が孝子の郭巨にくださる。役人も奪つてはならない。人も捕つてはならない」と

書シロサツトルニ依テ、難有之ヲ頂子ヲ埋メ召ランアタル

* 書き記されているので、” ありがたくこれを頂いて” 子をお埋めにならなかつた

(ム)ノ。「貧乏ニシテ供給ヲ思フ」トハ、貧乏ニアテ、母(ニ)食物ヲ

* のである。「貧乏ニシテ供給ヲ思フ」とは、貧乏であつたので、母に食物を

心ノママ備上ケテイ(ン)デ思テン、ナランアタル云分。「子ヲ埋テ

* 存分に差し上げたいと思つても、できなかつたという意。「子ヲ埋テ

母ノ存事ヲ願フ」トハ、子ハ埋ミ捨テ、此世ニ母ヲ シテンデ、

* 母ノ存事ヲ願フ」とは、子は埋めて捨て、母はこの世で永らえさせたいと、

願(フ)心(ア)タル云分。「黄金天ヨリ賜フ所」トハ、郭巨(ガ)其子ヲ埋ミ

* 願う心であつたということ。「黄金天ヨリ賜フ所」とは、郭巨が自分の子を埋め

殺シテ、母ヲ養ハント思フ心、天ノ御恵ミ召フチ、金ノ釜ヲ

* 殺して、母を養おうと思う心を、天が感心されて、金の釜を

與ヘ召フチヤンデノ云分。「光彩家門ヲ照ス」トハ、貧數家

* お与えになつたということ。「光彩家門ヲ照ス」とは、貧乏な家

ヤタルコトヤスガ、天ヨリ金ノ釜ヲウタビ召フチ、其光ニ

* であつたが、天から金の釜をくださつて、その光で

貧^{マツシ}キ家ヲ照シ、富貴ノ身トナタルコトヤ、是誠ニ孝

* 貧しい家を照らし、富貴の身となつたことは、誠に孝

行ノシロシト、美^{ホミ}ラツテアル云分ヤルムノ。

* 行の印だとほめられているということである。

(注一) 方言のヒンスーを記した。「貧相」と漢字をあてるのが適當であろう。

14

慶田城仁屋嫡子

まつかね

孟宗

孟宗ヤ呉ノ国ノ江夏ト云所ノ人。(母親ニ)孝行ヲ盡シ召フチ、

* 孟宗は呉の国の江夏という所の人。母親に孝行を尽くしなさつて、

此(詩)作テ居ン。「(泪朔風)二滴テ寒シ」トハ、冬ノ北風ノ寒キ頃ニ

* この詩が作られている。「泪朔風ニ滴テ寒シ」とは、冬の北風の寒い頃に母親病氣シ召フチ、食物ノ味ヲ失ヒ、時ナラン物ヲ好メ

* 母親が病氣しなざつて、食物の味を失い、時期でない物を好み

召フチヤコト、孟宗ヤ母ノ心ヲ感テ、イタワシク思ヒ、雪ノ寒中ニ

* なさつたので、孟宗は母の心を感じて、いたわしく思い、雪の寒い中、

竹林ニ行テ、竹ノ子アイサンカ（ン）デ、トメイ召フチ（ヤ）スガ、

* 竹林に行つて、竹の子があたりはしないかと、探しなざつたが、

（ネイラ）ンタコト、天ニ向テ祈祷（シ）、泪ヲ流シ召フ（チヤン）デノ（心）。

* なかつたので、天に向つて祈り、涙を流しなざつたという意。

「蕭々タル竹數竿」トハ（竹ノ）數多所（ニ行テ）、筍

* 「蕭々タル竹數竿」とは、竹の數多くある所に行つて、竹の子が

若歟アイサンカンデ、求（召フチ）ヤル云分。「須臾ニ春筍

* もしかしたらあたりはしないかと、求めなざつたという意味。「須臾ニ春筍

出」トハ、春ノ節ニ出ル竹ノ子ヤスガ、少ノ間ニ澤山ニ出

出」とは、春の季節に出る竹の子であるが、急にたくさん出

タル美テノ云分。「天意平安ヲ報」トハ、孟宗ガ孝行ノ心ヲ、

* たのを褒めての言い分である。「天意平安ヲ報」とは、孟宗の孝行の心を、

天ノ御惠ミ有テ、俄ニ竹ノ子ヲ生ジ（ラチ）召フチ、心安母ノ

* 天の御恵みがあつて、俄に竹の子を生じさせなさつて、心安く母の臨^(マ)ヲ叶^(カ)シ、孝養シ^(注)ミ召フチャンデ、カン云ツトン。

* 望みを叶わし、孝養させなさつたと、こう言われている。

(注↑)「ミ」は誤入か。

15

(慶) 田城仁屋嫡子

朱壽昌

朱壽昌八天長ノ代ノ人。「生テ七歳ニシテ母ニ離ル」トハ、

* 朱壽昌は天長の代の人。「生テ七歳ニシテ母ニ離ル」とは、

七ツ(ノ)時父方母ヲ追出シ召フチャコト、生別リシ、

* 七つの時に、父が母を追い出しなされたので、生き別れをして、

母ニ離^(ハ)召フチャンデノ云分。「参商五十年」トハ、

* 母に離れなされたという意味。「参商五十年」とは、

参商八秋ヲカゾウルトノ云分。「一朝面ヲ相見」トハ、

* 参商は秋(年月)を数えるという意味。「一朝面ヲ相見」とは、

朱壽昌、天道ニ祈テ明^(注)コリ、母ヲクイシク思フ

* 朱壽昌が天道に祈つて、明け暮れ母を恋しく思う

故ニ、天憐ミ召フチ、アル時思（ワズ）メグリヲガミ召フチヤンデノ心。

* ので、天が憐みなさつて、ある時、思わず巡り会いなさつたという意。

「喜氣皇天ノ動ス」トハ、母ム朱壽昌ム互ニ名ノリ

* 「喜氣皇天ノ動ス」とは、母も朱壽昌も互に名のり

逢テ、喜ブ氣シキ、天地ノ間ニ、ミチミチテ

* 合つて、喜ぶ気配が天地の間に満ち満ちて

動ソ様ニアイ召フチヤンデノ心ヤルムノ。

* 「天神を」動かすようでありなさつたという意であるのだ。

朱壽昌

生^テ七歳^{シテ} 母^ニ離 参商五十年

一朝面相見 喜氣皇天動

(注1) 「明け暮れ」の意。

(注2) 「会う」の謙讓語。また、「貴人と…する」という意の謙讓語。

16 一一

漢文帝

文帝ヤ、漢ノ高祖（ノ）御ミン子。童^{トシ}ハ御名ヤ恒（ン）デ、イヤリ

* 文帝は、漢の高祖の御子。御幼名は恒と言ひ

召イタン。御母ヤ薄太后ト云人（ヤイ）召フチャン。

* なさった。御母は薄太后と言う人であられた。

此詩ヤ、文帝ノ御孝行ヲ美テ作ラツテ居ン。「仁孝

* 此詩は、文帝の御孝行を褒めて作られている。「仁孝

天下ニ臨」トハ、文帝ノ御、天下 治（ト）ル

* 天下ニ臨」とは、文帝の御（仁孝が満ちて）、天下が治っている（との）

心ンデノ云分。「魏タトシテ百王ニ冠タリ」トハ、魏タト高キ

* 意という次第。「魏タトシテ百王ニ冠タリ」とは、魏々と高い

百王ノ中ニモ、文帝 盡（シ召）フチ、

* 百王の中でも、文帝が孝行を尽くしなされた

へ、古ヨリ今ニ至迄稀 百代百王ノ（上）ニ（ア）

* ことは古えより今に至るまで稀で、百王の最上であり

（レ）ト美タル心。「漢（廷賢母ニ事フ）」トハ、文帝

* （なさったと）褒めた意。「漢（廷賢母ニ事フ）」とは、文帝は

（賢）母（ニ）御ツカイサリ召フチ（ヤル云分）。「（湯薬必ズ）親（ラ嘗ム）」トハ、

* 賢母に御仕えなされたという意味。「（湯薬必ズ）親（ラ嘗ム）」とは、

親ノヲシヤガイ召イル、湯水食物薬杯、御身シ（注）ナミ嘗

* 親の召し上げる湯・水・薬などを、御自身でなめて

試ミ召フチ、然ル後シカソド、ウシヤギ召（フ）チャン（デ）之（心）。（誠二）四百

* みなさつて、その後に差し上げなさつたとの意。誠に四百

餘州ノ王子カ、御身ニテ如斯シ召フチャル事ヤ、

* 余州の王子が、御自身でこのようになさつたことは、

稀ナル故（二）、上ニ聽ヘテ、其孝行ノ徳ヲ（以テ）、官（二）至リ、

* 稀である故に、上に聴えて、その孝行の徳でもつて、官になり、

其ヨリ漢ノ文帝（ト）云ヤリ召フチャンデ、カン云ツトン。

* それから漢の文帝と言われなさつたと、このように言われている。

（注一）「シト」は現在の方言では「ッシ」と読み、道具や手段などを表わす助詞。

17

（若）文字故（豊川）仁屋嫡子

亀千代

大舜

大舜ノ父ヤ、瞽瞍ンデ云チ、心徳義ノ經ツネノソトヲニ則ン故ニ、

* 大舜の父は、瞽瞍と言つて、心が徳義の経に則していないので、

時ノ人瞽瞍ンデ云チアン。腹ガワリノ第像（五ノシツト）ヤ奢ナ者、

* 時の人は瞽瞍と言つた。腹違いの弟の像はおこり者で、

母ヤ姦カタマンキ心ヒガミタル人ヤンドム、舜ヤ孝行第一ニシテ、

* 母はかたましい、心のねじた人。しかし、舜は孝行を第一にして、父母ヲ少ム恨ミ召フラン。却テ我身ヲ責テ、親ノ我ヲ

* 父母を少しも恨みなさらず、かえって自分を責めて、親が自分を

悪^{ニク}ミ召イスヤ、孝行ノアサキ故、天我ヲ戒メ召イ歟ト、

* 憎みなさるのは、孝行が浅いために、天が自分を戒めなさるのかと、

(地) ニタヨリ、悲ミ召フチャン。ウノゴトシ召チャル

* 地に倒れ伏して、悲みなさった。このようになさった(孝行の)

徳(二) ヨツテ、民ノ身トシテ(王位二) 登

* 徳によって、民の身として王位に登られ「なさった。大を付けて」

アスヤ、聖人(ヤ) イ召フチ、貴(ミテ) 書アルムノ

* あるのは、聖人でいらつしやるので、貴んで書いてある「のである」。

(此) 詩ヤ、大舜ノ天子御ナイ召フラン時 作ラツ

* この詩は、大舜が天子に御なりにならない時に作られ「たものである」。

” ヲノ時、童ベ御名ヤ重花。御歳ヤ二十ヨリ内。舜王(二)

* ” その時、御幼名は重花で、御歳は二十歳以内であった。舜が王に

成^ナ召フチャル時ヤ、三十三ノ御歳ヤイ召フチャン”。^(注4) 「隊々ト(シテ)

* 成りなさった時は、三十三の御歳でいらつしやった。” 「隊々ト(シテ)

春二耕ス象」トハ、舜ノ歴山ニ田ヲ耕シ召(チャ)ル時、

* 春二耕ス象」とは、舜が歴山で田を耕していらつしやる時、

象が群り集ツテ、耕シ召イス加勢シヨタル云分。「紛々トシテ

* 象が群がり集つて、耕しなざるのを加勢したという意味。「紛々トシテ

草ヲ耘ル禽」トハ、鳥ノ餘多来テ、草ヲ取タル云分。禽獸キンシヨウ

* 草ヲ耘ル禽」とは、鳥がたくさん寄つて来て、草を取つたという意味。禽獸

デ(イ)スカ、孝行ノ心ヲ感テ、加勢シヨタンデ、美ラツトル云分。

* であるが、孝行の心を感じて、加勢したと、褒められている次第である。

「堯二嗣ツグ」トハ、堯王八人ノ御ミン子アイ召イヤシヨンドン、

* 「堯二継グ」とは、堯王には八人の御子がいらつしやつたけれども、

萬民ヲ恵ムベキ人ヲ撰ヒビ、天子ノ御位ヲ讓ラント思オホシ召ン。

* 万民をいたわる人を選んで、天子の御位を譲ろうとお思いになった。

大舜ノ孝行ヤ、天下(ニ)隱無故ニ、王位ヲ讓リ召フチヤス、

* 大舜の孝行は、天下に隠れないことなので、王位を譲りなされたこと、

是堯二繼ンデ云ン。「宝位ニ登」トハ、皇帝ノ御位(ニ)登(リ)召フチヤル

* これを「堯二継グ」と言う。「宝位ニ登」とは、皇帝の御位に登「りなされた」

云分。「孝感天心ヲ動(ス)」トハ、孝行ノ心ヲ感テ、天道ヨリ位ヲ

* という意味。「孝感天心ヲ動(ス)」とは、孝行の心を感じて、天道から位を

授キ召フチヤンデノ心。誠ニ、父母共ニ悪人ヤテ、弟ノ像シヤウノ注(ト心ヲ)合(シ)、

* 授けなさったという意。誠に父母ともに悪人で、弟の像と心を合わせ、

殺ンデタクムコト度々ヤタン。アル時(蔵ヲ)作(ツクラ)シ、

* 「舜を」殺そうと企むことが度々であった。ある時、蔵を作らせ、「屋根を」

造シミテ、下ヨリ火ヲツキ、焼殺サントシ、又(ア)

* 葺かせて、下から火をつけて、焼き殺そうとし、また、あ「る時は井を掘らせて」

殺サントスルニ、天ノ御恵

* 「埋め」殺そうとしたが、天の御恵で「かねてより知っていたので」、

(笠)ヲ以テ蔵ヨリ飛逃(トキ)、孝行 召フチャ(ル)コトヤ、

* 笠で蔵「の屋根」から飛び逃げて、「いよいよ」孝行「を尽くし」なさったことは、

天下ニ隠リ無ンアテ、堯王、(大)舜ノ孝行ノ徳ヲ

* 天下に隠れなくて、堯王は大舜の孝行の徳を

ウノカテ、九男二女并百官其外牛羊倉廩ヲ、コトゴトク備テウリ、以

* お聞きになって、九男二女ならびに百官そのほか、牛羊倉廩を全て備えていて、

舜ノマンシイル畝ノ中ニヤラシメ召フチ、王位(ヲ)譲リ

* 舜のいらっしゃる田畝の中に行かせなさって、王位を譲り

召フチャンデ、(カ)云ツトン。

* なさったと、このように言われている。

長興氏

(注1) 「弟」の誤り。以下、断りなしに「弟」とする。

(注2) 墨の「象」を朱で「像」^{シヤク}に直している。『詩註』・『諺解』などでは「象」とある。

(注3) 「召イスヤ」の横に、墨で「ミスヤ」とある。

(注4) ” の部分はミセケチになっている。

(注5) 横に「大(舜) 孝行ヤ」とある。

(注6) (注2)と同じ。

(注7) ここに「二人ノ娘ヲウナジヤラニナシ」の語句があり、ミセケチになっている。

(注8) 人名。

称

董永

董永ヤ後漢ノ代ノ人。家内 (ヤ)テ、平日人ニ雇^{ヘイジイ}(ワレ)テ、

* 董永は後漢の代の人。家庭が貧乏で、平生人に雇^{ヤト}われて、

火ヤヲニナテ、耕作ヲイタシ、錢^{ゼン}ヲ取テ、父ヲ養^{ヤシナイ}(召イスガ、)ニ、

* 日雇いになって、耕作をして、賃金を貰って、父を養っていらっしやったが、(父が老人)に

ナテ、足立ヲシ召フランタコト、車ヲ作り、父ヲ載テ、田ノ

* なつて、足で立つことができなくなつたので、車を作つて、父を載せて、田の
アブシニメンシヤフラチ、耕シカテラニ、孝養ヲ盡シ召フチャ（ン）。

* 畦にお連れして、耕しながら、孝養を尽くされた。

此詩ヤ父マアシ後ニ、董永ガ孝行ノ徳ヲ美テ作ラツトン。

* この詩は父が逝去された後に、董永の孝行の徳を褒めて作られている。

「父ヲ葬ニ方（兄ヲカル）」トハ、父マアシ後ニ、弔フベキ様（ナイ）ランアテ、

* 「父ヲ葬ニ方（兄ヲカル）」とは、父逝去された後に、弔う費用がなくて、

富ウエイキン人（ニ）身（ヲ売テ）錢ヲ借テ、弔イシ召フチャ（ル）云分。

* 金持ちに身を売り、お金を借りて、弔いをしなされたという意味。

「天姫泊上迎」トハ、天ヨリ天女ガ下リ召フチ、董永ガ行道ニ

* 「天姫泊上迎」とは、天から天女が下りなされて、董永が行く道に

マチ迎ヘテ、御身ノ妻ニ成ル約束スル心。「絹織テ債主ヲ

* 待ち迎えて、あなた（董永）の妻に成るといふ約束をする意。「絹織テ債主ヲ

償」トハ、此天女ガ一ヶ月ニ糸布ヲ二百足織テ、債主ノ

* 償」とは、この天女が一月に糸布を二百足織つて、貸し主の

方（江）、持チンチ、錢ノ代ニ出シテ、董永ガ身ヲ受ダシ

* 方に持つて行き、お金の替りに出して、董永の身を受け出し

召フチャンデノ云分。「孝感盡ク名ヲ知」トハ、

* なさつたとの意味。「孝感^{コトゴト}盡^{トク}ク名ヲ知」とは、「董永の」

孝行、天心ヲ動シ、夫ヨリ天下ノ人々、盡^{トク}（ク名ヲ知り）、

* 孝行が天の心を動し、それから天下の人々すべて、董永の名を知り（意味不明）

カン美^{ホミ}フツテ居^{アル}ムノ。

* このように褒められているのである。

（注1）「日傭」で、金を貰ってする仕事や日雇い人夫の意。

（注2）『二十四孝詩選』に「方兄」とある。錢の異名。

（注3）『御伽草子』などでは「陌」とある。

（注4）「ヨンジヨ」は沖縄方言では「あなた」や「御自分」の意。

19

呉猛

呉猛ヤ八歳ニシテ孝ノ道ヲ知り、家内貧^{ヒシシラ}数ニアテ、萬^{ヨロシ}心ノママ、

* 呉猛は八歳で孝の道を知り、家庭は貧乏で、万事心のままに、

孝ヲ盡スコト、足^{タリ}ランアタル人。「夏夜ニ帷帳ナシ」トハ、夏ノ夜、カチャ無^{ナイ}ラン。

* 孝を尽くすことが足りない（と思っていた）人。「夏夜ニ帷帳ナシ」とは、夏の夜、蚊帳がない。

扨ム哀シキ事ト、ナゲキタル心。「蚊多^{ラホク}トム敢テ不揮^注」トハ、ガチンガ

* さても哀れなことだと、嘆いたという意。「蚊多^{ラホク}トム敢テ不揮^注」とは、蚊が

餘多集^{アマタツク}テ、イカナクヒツキテム、更ニ身ヲ動シ去^{ササ}ンアタル云分。

* 多く集つて、どのように食いついても、全く身を動かさず追いつ追いつにいたという意味。

「渠ニ膏血ヲ恣ニ飽シ」トハ、呉猛ガ八ダエノ、膏血トアボラ付テ

* 「渠ニ膏血ヲ恣ニ飽シ」とは、呉猛の肌のように、膏血と脂が着いて

アルガ如キノ身躰ヤ、ガチヤンニ飽^{アタマツテ}ニ、喰シミタル心。「親闈二人（ラ）シムル

* いるような身体は、蚊に飽くまで食わせたという意。「親闈二人（ラ）シムル

コト免^{マノカル}」トハ、如斯^{マノカル}呉（猛）ガ身躰ヲ、ガチヤンニ喰シミタル故ニ、

* 「コト免」とは、このように呉猛の身体を蚊に食わせたので、

親ノ方江ハ、ガチヤンヤ（行カンゴト）シ、心安（ク）親ウエイス召^{（注）}フ

* 親の方へは蚊がいかないようにして、心安く親を寝させ

ラチヤン。誠ニ八歳ナ（ル）童ベノ、ヨノゴト孝行ノ心有テ、

* なさつた。誠に八歳の子が、このように孝行の心があつて、

我身ヲハダカニナテ、蚊チヤンニ喰シミテ、親ノ難儀ヲ

* 自分の身を裸にして、蚊に食わせて、親の難儀を

凌^シグコトヤ、アリカタキコト、誠^{アツク}哀シキ孝人アラン

* 防ぐことはないことで、誠に哀れな孝の人でない

アラフヤ。

* であろうか。

(注1) ガチヤンの誤記である。

(注2) 寝るの敬語。おやすみになる。

(注3) 「ナテ」は「なつて」、「ナチ」は「なして」の意。

20 一二十(二)

田真 田廣 田慶

亀十

此三人ヤ兄弟。父マアシ召フチ後ニ、財物ヲ三ツ二分ケ取ツテ、

*この三人は兄弟である。父が逝去なさつた後に、財産を三つに分配した。

又、庭ニ樹木アツテ、是ム伐リ三ツ二分テ、取ラン云チヤコト、其夜

*また、庭に樹木があつて、これも伐つて三つに分配しようと言つたので、その夜

枯タン。草木ニ心無ンアイ、シヨンドン、如斯ノ不思議(事)ヤ例シ

*枯れた。草木に心はないけれども、このような不思議な事は例が

無ンアルムノ。「海底紫珊瑚」トハ、是木ヤ海ノ底ニアル珊瑚

*ないものだ。「海底紫珊瑚」とは、木は海の底にある珊瑚

シヨノ如ク、紫ニウツクシキ花サキ、實ナル木ヤテ、海ノ底之サン(ゴ)

*樹のように、紫に美しい花が咲き、実のなる木で、海の底の珊瑚

シヨニ假令ラテ、美メテノ云分。「群芳惣テシカズ」トハ、兄弟ガ(ヨリ)來テ、

* 樹に譬えて、褒めている表現である。「群芳惣テシカズ」とは、兄弟が寄って来て、

此木ヲ伐ン(デ)云チヤルコトヲ聞キ、一夜ニ枯リタル(ヲ哀レ)ン思ヘ

* この木を切ろうと言ったのを聞き、一夜で枯れたのを悲しく思い、

我等(ヤ)此木ニウトルイタルト、感シ知リタル云分。「春風花枝エダニ

* 私たちはこの木に劣ったと、感じ知ったという意味。「春風花枝エダニ

満ル」トハ、兄弟ノチヤ此木ノ枯タルコトヲ感テ、伐コトアテイスマンデ、

* 満ル」とは、兄弟たちがこの木が枯れたことを感じて、切ってはいけないと、

云チヤコト、又本ノ如ク花サキ、枝々ニ満タル云分。「兄弟復居ヲ

* 言ったので、また、本のように花が咲き、枝々に満ちたという意味。「兄弟復居ヲ

同ヲス」トハ、此木ノアリサマヲ見テ、配分シ取りタル(財)物、持

* 同ヲス」とは、この木の有様を見て、配分した財産を持ち

來テ、一所ニ同フシヨタンデ、カン云ツトン。”如斯ノ心 リタルコトヤ、

* 寄って、一所に同じく住んだと、このように言われている。”このような心を知ったことは、

此樹木ニ、天ノ御知シ召フヤル故ニ、兄弟睦シキ、名ヲ世上ニ

* この樹木に「ことよせて」、天が御知せなされた故に、兄弟の睦しい名を世上に

アゲタンデ、カン云ツトン”。

* 揚げたと、このように言われている”。

(注一)「ウトルイタル」(衰えた)は「ウトタル」(劣った)の誤りである。

(注2) ” の部分は、右側に傍線が引かれている。削除ということらしい。
(注3) 「召フチャル」の謝りである。

21

(か)まと

山口仁屋

剡子

剡子八迦夷国^(倭)ノ人。二人ノ親ニ孝ヲ盡シ召フチャル人。「老親

* 剡子は迦夷国の人。二人の親に孝を尽くしなされた人。「老親

鹿乳ヲ思」トハ、老タル親(ノ)、眼氣煩^(カシキハシライ)ヘアイ召ヲチ、鹿^(シカ)ノ

* 鹿乳ヲ思」とは、老いた親が眼病を煩いなされて、鹿の

乳ヲ欲思^(ホシヤ)召フチャンデノ云分。「身ニ褐(毛ノ)衣掛(ク)」トハ、

* 乳を欲しく思いなされたの意味。「身ニ褐(毛ノ)衣掛(ク)」とは、

鹿^(シカ)ノ皮ヲカブリ、山中ニ行^(ヨキ)、餘多ノ鹿^(シカ)ノ(中ニ)

* 鹿の皮を被り、山中に行き、多くの鹿の群れの中に

紛^(マギ)リ入^(イッ)チ、鹿^(シカ)ノ乳ヲ取り、親ノ望ヲ叶^(カナ)フサ(ント)

* 紛れ入って、鹿の乳を取り、親の望を叶わそうと、

(思イ) 召フチャル心。「若シ高(声)ニ不語バ、山中ニ箭(ヲ)

* 思いなさつたという意。「若シ高（声）ニ不語バ、山中ニ箭（ヲ）
（帯ベテ帰ラン）トハ、鹿ノ皮ヲカブリ（紛リ入チヤスヲ）。

* （帯ベテ帰ラン）とは、鹿の皮を被つて紛れ入つたのを、

狩人ガ誠ノ鹿ト思、エリ殺サンデ（シチャコト）、

* 狩人が本当の鹿と思い、射殺そうとしたので、

剌子ヤ高声ヲ（上テ）テ、我ヤ誠ノ鹿ヤアラン。

* 剌子は大声を上げて、「私は本当の鹿ではない。

剌子ト云者ヤスガ、親ノ望ヲ叶ワサント、容ヲヤツリ、

* 剌子と言う者だが、親の望を叶えようと、姿を変えて、

鹿ノ乳ヲ取為、（ウ）ノゴトシ、アツチヨンデ、容ヲアラワシ、

* 鹿の乳を取るため、このようにして歩いている」と、本当の姿を現し、

云チヤコト、是孝心アランドンアレイ、山（中ニ）箭ヲ帯テ

* 言つたので、これ孝心がなければ、山中で弓を身体に受けて、

家ニ帰ランドアラナ（ン）デ云チヤル云分。誠ニ危キ命ヲ

* 家に帰らずにいただるうとの言い分。本当に危い命を

ノガアタルコトヤ、偏ニ親ノ望ヲ叶ワサント思フ心カロカラン故ド、

* 逃れたことは、ひとえに親の望みを叶わそうと思つ心が軽くない故で、

天（ム）即ニ御知シ召フチ、如斯危キ命ヲ、ノガアタノアラニンデ、

* 天もすぐに「狩人が来たことを」御知らせになつて、このような危い命を、逃れたのではないかと、カン美フツテウルモノ。

* このように褒められている。

(注1) 「遠方のえびす」の意(『諸橋』)。

(注2) 「ヤツシ」が適当である。

22

(か)ね

宮良(仁)屋

閔子騫

閔八氏、名八子騫、山東兗州府曲阜縣ノ人。母ヲ喪ヒ、父

* 閔は氏、名は子騫、山東兗州府曲阜縣の人。母を失い、父は

後ノ妻ニ二人ノ子アリ。母其子ヲ愛シテ、閔子騫ヲ

* 「後妻をめとり」、後妻に二人の子がある。母はその子を愛して、閔子騫を

悪ミ、態々龐相ノ衣ヲキラシアルヲ、父之ヲ御見

* 憎み、わざと粗末な着物を着せてあるのを、父が見

掛テ、後ノ妻ヲ去サンデシ召フチャコト、閔子騫

* 掛けて、後妻を追い出そうとしなされたので、閔子騫は

父ヲ諫上ゲテ云分ニ、母無時八三人ノ子寒シ、母アル時八

* 父を諫めもつて言うには「母がいない時は三人の子が寒い。母がいる時は一人の子寒シト云チヤコト、終ニ去シ召フランアテ、母

* 一人の子が寒い」と言つたので、ついに追い出されなかつた。母は

其心ヲ感テ、夫ヨリ、我子ノ如（ク）愛サ（レヨ）タン。「閔氏

* その心を感じて、それより自分の子のように愛された。「閔氏

賢娘アリ」トハ、閔子賢人 云分。「何曾テ

* 賢娘アリ」トハ、閔氏は賢人「であるという」意味。「何曾テ

晩良ヲ怨」トハ、アサマシキマヽ母ム、少ム怨ルコト、無ンアタル云分。

* 晩良ヲ怨」とは、あさましい継母も、少しも怨むことがなかつたという意味。

「尊前母ヲ留テ在ス」トハ、父妻ヲ去サンテシ召イルニ、

* 「尊前母ヲ留テ在ス」とは、父が妻を去らそうとなさつた時に、

父ヲ諫上ケテ、母ヲ去シ召フランアタル云分。「三子

* 父を諫めもつて、母を去らせなさらなかつたという意味。「三子

風霜ヲマノカル」トハ、三人共ニ、風霜ノ寒キ苦ヲ

* 風霜ヲマノカル」とは、三人共に、風霜の寒い苦しみを

ノガハリタル云分。是誠ニ閔子賢ガ

* 逃れたという意味。これは実に閔子賢の

孝行深キ「ニ」依テ、天是ヲアワリミ、継母ヲ誠ノ心ニ

* 孝行が深いので、天がこれを憐れんで、継母を誠の心に

至^{イミ}ラシ召フチヤンデ、カン云ツトン。

* 至らせなざつたと、このように言われている。

(注1) 「奈州」の誤りである。

(注2) 「娘」は「良」の誤り。

(注3) 「良」は「娘」の誤り。「晚娘」は「後の母」という意。

(注4) 「去る」の未然形「サラ」に、使役の意味の「す」の未然形(志向形)「サ」、および、引用を表す「ンデ」が付いたもの。

「引用文献・主な参考文献」

市古貞次校注 『日本古典文学大系 御伽草子』(一九五八年 岩波書店)

黒田彰著 『孝子伝の研究』(二一年 仏教大学通信教育部)

諸橋轍次 『大漢和辭典』(一九五五年 大修館書店)

柳田征司 『室町時代語資料としての抄物の研究』(一九九八年 武蔵野書院)

龍谷大学蔵本 『二十四孝詩選』(内題は『新刊全相二十四孝詩選』。複製本 一九四六年 全国書房)

徳田進氏蔵本 『二十四孝諺解』(版本。貞亨三(一六八六)年)

『二十四孝』(複製本 一九九六年 中華人民共和国 中国書店出版)

「付記」

奈良女子大学の柳田征司氏には、「二十四孝」関係の多くのコピー資料を頂戴した。お陰でこの翻字が正確度を増すことができた。感謝申し上げる次第である。また、竹原家文書『二十四孝』の閲覧、写真撮影、コピー、翻字等を許可して下さったり、私の疑問点について教えて下さった八重山博物館学芸員の得納壽美氏、石垣市立図書館の内山悦子館長、飯田泰彦氏に厚くお礼申し上げる。

文化テキスト論としての映画解読

吉野樹紀

はじめに

今年度（2003年度）は縁あって文化テキスト論という科目を担当する機会を得た。文化現象をテキストとして解読するという趣旨の科目である。文化現象をテキストとして読むということは、身のまわりにおける様々な現象を対象化してとらえることから始まる。その方法を学ぶために、授業は、主にジェンダーという視点から文化現象を論じた文献を（フェミニズムの立場からするものと反フェミニズムの立場からするものを取りまぜながら）講読し（注1）、その方法についての発表とディスカッションを中心に進めた。そうした活動を通して得た成果の実践として、映画を解読する試みをおこなった。

ジェンダーの視点から文化現象を論じた文献を講読した上で映画を分析するというと、白雪姫やシンデレラといったプリンセス・ストーリーが取りあげられることが多い。事実、若桑みどり『お姫様とジェンダー アニメで学ぶ男と女のジェンダー学入門』（注2）のように、ジェンダー学の授業の中で『白雪姫』『シンデレラ』『眠り姫』といったディズニー映画を取り扱った業績も発表されている。今回の授業においても、映画を分析する観点の一例として、この著作とともにディズニー映画『白雪姫』を学生に紹介した。しかし、それだけにとどめるのではなく、ジェンダーの視点を含みつつ、そこからはみ出すものを抱え込んだものを分析するという観点から、現在ではもうあまり取りあげられることのない、80年代のアイドル映画（『セーラー服と機関銃』）を分析した。

本稿は、そうした映画を分析した一連の授業の終わりに、この映画に対する読みの例の一つとして提示した私の解釈をもとにしたものである。ジェンダーの視点を取り入れながらも、それ以外の「様式・構造・物語学・神話学・間テキスト性」といった要素にも目を配りながら分析を試みた。

授業において留意したこと

後に示すことになるが、それまでに読んだ文献の影響があるためか、学生の多くがさまざまな場面からさまざまなジェンダー・メッセージを読み取ろうとしていることが、学生の記述した文章から伺うことができる。

映画を観るにあたって、学生に対しては二つの課題を課した。ただ漫然と映画を観るのではなく、分析するのだという意識をもちながら観てほしかったからである。その課題とは、ひとつは映画のストーリーの構成要素を記述しながら観るということである（注3）。映画の冒頭場面について、

- * 土砂降りの中、脅されながら往診に向かう医者とチンピラ。
- * 危篤状態のやくざの組長が、組の跡目について遺言をする。
- * 火葬場の前、セーラー服を来た少女（星泉）がブリッジの格好をしながら「カスバの女」を歌っている。泉の父親の葬儀の場面である。
- * 遺影の前で合掌する正体不明の男。泉たちと入れ違いに立ち去るが、遠くから泉を見つめている。
- * 父親の茶毘が終わり、帰宅する泉。マンションのエレベーターの中で「一人になっちゃった」とつぶやき、口紅をゴシゴシとふきとる。

のようにストーリーの構成要素を記述した例を示し、以下同様に構成要素を記述しながら観るように指示をした。実際には、映画を観ながら例に示したのと同じように細かく記述することは不可能であるので、それほど細かく記述する必要はないが、自分なりにポイントになっていると思われるところははずさないように留意するようにと注意を促した。

もうひとつの課題は、映画で使われている小道具や登場人物の服装、効果音（音楽）などが、どのような事柄を象徴するものとして用いられているかに留意するということで、具体的な例として、「カスバの女」と「口紅をふきとる」行為について次のような解説を提示した。

- * 歌「カスバの女」 昭和30年に発売された歌謡曲。このような古い歌は、普通の高校生なら知らないだろう。とすると、主人公の女子高校生はこの歌を誰かから聞いたに違いない。もしかしたら、死んだ父親の好きだった歌なのかもしれない。そして、冒頭で使われたということは、この歌は後の展開に関係してくる伏線として用いられているのかもしれない、という期待の地平を見るものに抱かせる効果をもっている。
- * 口紅をふきとる 口紅は大人の女が使うもの。父親の葬儀で高校生の少女が口紅をしていたのは、単に身だしなみやおしゃれということではなく、母親が死んだあとは自分が父の妻であり母であり娘であったという少女が、背伸びをして父親の保護的な存在（擬似的な大人の女）として父の最期をみとどけようとしていることの象徴的表現とい

える。マンションに帰り、「一人になっちゃった」といって少女が「娘」に戻ったことを口紅をふき取るという行動によって示している

また、映画を観た後で「映画『セーラー服と機関銃』を分析して、この指摘はあたってはるはずだ、我ながらこの分析はすごいと思えることはどんなことですか、それを書いてください。また、時間があれば、この映画の感想も書いてください」という観点から、自由に記述してもらった。

この映画の中身自体は、正月映画として年末に封切られるアイドル映画という位置づけにみあった底の浅い話ではあったが、アイドル映画として商業ベースに乗ることを前提として作られた映画としては丁寧に作られた方といえよう。薬師丸ひろ子という、当時人気のあったアイドルを起用したことがキャスティングの面で成功したこともあって、封切られた当時は、それまでのアイドル映画に比べて格段に高い評価を受けている。映画としての作りも、制作者の意図によるのだろうが、比較的理解しやすい図式的な構成で作られているため、登場人物や事柄・エピソードが二項対立的な手法を応用した分析になじみやすいものとなっている。だが一方で、80年代初頭という時代性もあるのだが、女の捉え方がずいぶん古風で類型的でもある。登場する少女が（少女だけではないが）現実の少女と等身大のものとしてリアルに描かれているというよりも、少女とはこうあってほしいという、男である作り手の願望が少女の姿をとって描かれているといってもよいだろう。たとえば、ある学生が指摘した、

泉は、高校生の役なので、大人にないういういしさと、子供には出せない、瞬時のセクシーさの両方を、上手く見せていたと思う。部屋の中でよつんばいで歩き地面にべたべたと座ってみたり、落ちている果物をかじってみたりと、二つの魅力を使って、危なっかしい純粋な高校生を演じていたと思う。（学生A）（注4）

という少女像は、まさに男である作り手が、どのような少女を魅力的なものと感じているかをはっきりと示している。そして作り手たちが、そのイデオロギー性に無自覚であるがゆえに、現在の目からすると、逆にむきだしのジェンダー・メッセージを発信しているように見えるのである。

映画『セーラー服と機関銃』における 物語 の構造。

映画『セーラー服と機関銃』は、赤川次郎の同名の小説（注5）を映画化したものである

る。そのストーリーの第一の眼目は、17歳の女子高校生がヤクザの組長になってしまったことから、次々に騒動にまき込まれてしまうという冒険譚の要素にある。事実、原作は、ミステリーや推理小説の要素も含まれているが、中心になるのは少年少女の冒険である。370枚の脚本（初稿）は、そうした原作にみられたさまざまな要素を取り入れた、原作に忠実なストーリーとして構成されている（注6）。それが決定稿では100枚以上削られて250枚になり、さらに完成作では決定稿を一時間分削って1時間50分の映画となっている（注7）。完成作品は決定稿のシーンを全部撮ったうえで編集しなおしているの、削られた部分との関連でそのシーンの意味が分かるという部分も所々残っており、なぜその動作・せりふがあるのか、その必然性が良く分からないというように構成上の破綻をきたしているところもあるが、作中のエピソードは二つの主要なテーマを中心に集められ、すっきりと位置づけられている。それが前節で述べたような分析のしやすさにつながっているといえよう。

高校二年生の星泉は、いきがかり上、目高組というつづれかかったやくざの組長をひきうけてしまう。目高組も傘下にはいっている大組織、浜口物産へ襲名の挨拶にいった泉はボスの浜口に気に入られ、浜口物産直系の松の木組にとられていた縄張りを返してもらう。組員は「目高組はこれからだ」と大喜びする。だが、その後、泉と目高組は麻薬をめぐるトラブルにまきこまれる。ヒコと明は三大寺組に殺される。浜口物産に殴り込んだ時に政も死ぬ。目高組は解散。佐久間は足を洗い、泉は元の高校生に戻る。というのが、この映画のストーリーのあらましである。

『セーラー服と機関銃』というタイトルの持つ奇抜さ、おかしさは、現代日本の文化状況を背景として成り立っている。セーラー服を着るのは、現代の日本では、一般には女子の高校生か中学生である。すなわち、セーラー服という記号によって表現されるものは、ある一定の年齢にある少女である。そして、彼女たちは未だ大人の世界にはふれていないイノセントな存在として提示されている。彼女にとって「日常の世界」とは学校を中心としてそれに関連する一連の世界である。泉が足をふみいれてしまう「ヤクザの世界」は、一般の大人たちにとっても特殊な世界ではあるが、女子高校生にとってはなおさら異質な「非日常」の世界である。その意味では、「ヤクザの世界」も「大人の世界」も等価のものとして「セーラー服」によって象徴される世界に対置されるのである。この物語は、「日常」の世界から「非日常」の世界に足をふみいれてしまった少女の物語なのである（それをもたらしたのは、血のつながりという紐帯であった）。まだイノセントである少女が「大人の世界」、さらにいえば、彼女の「日常」から最も疎遠であると考えられる、「機関銃」によって象徴される「ヤクザの世界」と結びつけられるというところに、この

物語の第一の契機がある。

また、さらにつけ加えるなら、この映画に描かれた「ヤクザ」の姿もある意味で日本的なものである。「ヤクザ」が、ある種の特別な意味あいをもって、義理や人情の物語として映画に仕立てられたというのは日本の映画界の特色でもある。この映画は、そういった「義理と人情」の映画の存在を前提とした、「任侠映画」のパロディなのだともいえよう。

そして、この映画における「物語」の構造は、民話において普遍的なパターンの一つでもある。池上嘉彦は、

- A 息子を海で失った老漁夫が浜辺で傷ついた千鳥を見つけ、家へ連れて行って傷を直してやる。千鳥は少女に姿を変え、家事をする。漁夫のいつまでもこのままでという願いに、少女は自分の素性を明かさないと断言する。ある日酒の席で漁夫はその禁を破る。少女は千鳥の姿に戻って飛び去り、漁夫も病を得て死ぬ。
- B 若い漁夫が浜辺でかもしを拾い、探していた女に出会って返す。女は乙姫で漁夫を竜宮へ連れて行く。三日間過ぎた後、漁夫は家へ帰りたと言ふ。乙姫は開けないことを約束させた上で、漁夫に玉手箱を与える。故郷へ戻った漁夫はすべてが変わっているのに心細くなり、玉手箱を開ける。中から白髪が舞い上り、漁夫はたちまち年を取って死ぬ。
- C 通りすがりの農夫が木に掛けられた羽衣を見つけ、隠す。水浴していた天女が困って農夫に尋ねる。農夫は探すことを約束して天女を自分の家へ連れ帰り、妻にし、子供もできる。ある日子供たちの歌から天女は羽衣が納屋に隠されているのを知り、それを取り出して天へ舞い戻る。

という沖縄の民話をとりあげ、「機能」「モチーフ素」の配列という観点からは共通性のみられないこれらの話が、ある場所・物・状態との「出会い」「別れ」という抽象的なレベルでとらえるならば、

最初の状態

「超自然的なものは超自然界にいる〔ある〕」「超自然的なものは人間界にいない〔ない〕」
↓
「人間的なものは人間界にいる〔ある〕」「人間的なものは超自然界にいない〔ない〕」

第一の出会い／別れ

↓ 「超自然的なものが人間的なものと出会う」 「超自然的なものが超自然界と別れる」
↓ 「人間的なものが超自然的なものと出会う」 「人間的なものが人間界と別れる」

過渡的な状態

↓ 「超自然的なものが人間界にいる」
↓ 「人間が超自然界にいる」

第二の出会い／別れ

↓ 「超自然的なものが人間界と別れる」 「超自然的なものが超自然界と出会う」
↓ 「人間的なものが超自然界と別れる」 「人間的なものが人間界と出会う」

最後の状態（＝最初の状態）

「超自然的なものは超自然界にいる〔ある〕」 「超自然的なものは人間界にいない〔ない〕」
「人間的なものは人間界にいる〔ある〕」 「人間的なものは超自然界にいない〔ない〕」

のような「出会い」と「別れ」の物語として一般的に類型化することができる（注8）。

民話とアイドル映画を同列に論じると、いかにも荒唐無稽な印象を与えかねないが、ドラマというものを何らかの状況との「出会い」と「別れ」と考えるならば、『セーラー服と機関銃』を含めて、「出会いと別れの物語」として一般的に類型化することが可能となるだろう。そしてこの場合、泉の属する「高校生の世界」と「ヤクザの世界」のどちらを「人間界」「超自然界」にあてはめてもよい。アイドル映画のヒロインである泉の側からみれば、「ヤクザの世界」は非日常の「超自然的」な世界である。一方、ヤクザの側からみれば、泉はある日突然やってきて福をもたらしてくれた「異界」からの「マレピト」と思われたことであろう。

そうした泉の「マレピト」性が最も端的に表れているのが、浜口物産へ襲名の挨拶に行つて気に入られ、松の木組に取られていた縄張りを返してもらふことになり、組員たちが大喜びするという場面である。

乾杯

シャンパンの栓が開けられ、コップが打ち合わされる。

目高組の事務所。

「やったやった！」「凄っげえ！」と明とヒコが眼を輝かせる。

政 「アニキアニキ、松の木組に獲られとったウチのシマが帰ってくるっちゅうのは
ほんまでっか？」

佐久間「ああ、新組長を祝って浜口さんからの引出物だよ」

明 「（酒樽にふれて）これ見てよ。スゴいよ」

佐久間「新組長に乾杯」

男たち「乾杯！」

政が急に泣く。

（政「どけアホ」とヒコをおしのけ、「アニキ」といいながら佐久間の胸に顔をうずめる）

泉 「どうしたの？」

政 「うちの事務所がこない活気づいたんは何年ぶりやろと思ったら、うれしゅうて
ウウツと泣く。みんなも引きこまれて、しみりなる。

佐久間「.....おまえたちにも苦労かけたな」

明 「そんな、アニキまで、ヤバイっすよ。これからじゃねえの、目高組は」

ヒコ「そう、泣いてちゃ始まんないですよ、アニキ」

泉 「そう！ これからこれから」

と泉、つい上げましてしまう。

泉 「キヨツケーツ」

男たち、直立不動。

泉 「みんな元気を出して。ヤクザなのにめそめそする子は嫌いよ。理解した？」

男たち「理解しました！」

泉 「結構 （ニコッ）」

そして、物語の内部においてのみ考えるなら、登場人物たちにとって幸福なのは「過渡的な状態」にある時だけで、第二の別れが完了した時には、泉のまわりの人物たちは次々と死んでしまっていたのである。

ところで、この場面は、80年代にこの映画を製作した誰もが意識しなかったであろうメッセージを発信している。それは、アイドル映画であっても（あるいはアイドル映画であるがゆえに）、ヒロインに期待されているのは「母性」の発揮だということである。こうしたメッセージが、大人 子供という対立の構造の中にさりげなくはさみこまれている。これは、当時の映画の作り手たちの中にある、男が女に期待するものの無自覚の反映であろう。

何年ぶりかに事務所が活気づいたことに喜び、しみりする男たちを、泉は「みんな元気を出して。ヤクザなのにめそめそする子は嫌いよ。理解した？」と励ます。女子高校生である泉が、屈強な男たちを「めそめそする子」は「嫌いよ」と言って励まし、ヤクザである男たちが子供のように素直に答えるという、いわば逆転のおかしさを狙った場面であるが、ここにはからずも、男たちが「子」で泉がそれを保護する「母」という、擬似的な親子（母子）関係が形作られているのである。泉は組長（親分）で男たちは組員（子分）なのだから、そうした関係が形成されるのは当然かもしれない。だが、これが女子高生が組長になったのではなく男子高生が組長になったケースを想定するならば、おそらくこうした「癒し系」の励まし方はしないだろうということを考えあわせるならば、この場面のイデオロギー性は明らかである。すなわち、アイドルや女子高校生であっても、女は「母性」を体現するものだというイデオロギーである。泉が擬似的な母性を体現するものとして描かれる場面は、その他にも、

泉 「動かないで。動くとも傷口が開いちゃうでしょ。ねっ、頭の上、手をやって」
と泉はぎこちなく、バカ丁寧に包帯を巻き始める。

泉 「痛い？」

明 「いいえ」

明 「組長って……いい匂いですねへへへへ」

泉 「なんにもつけてないわよ」

明 「そうですか。なんかおふくろみたいな匂いがしてきて」

泉 「メイのお母さんにあたしが似てるわけ？」

明 「いや、俺のおふくろなんて、飲んだくれの、あばずれの、男好きで……」

泉 「……？」

目が合う。

明 「あ、スイマセン。なんか変なことまで喋っちゃって……あと、自分でやるからいいです」

泉 「私だってそうなるかも知れませんよ、大人になったら」

明 「（ぐっとくる）……やさしいんですね、組長って」

のように、けがをした明を泉が手当でするところにもある。ここは、明と泉の間に芽生える淡い恋心が描かれている場面である。泉は傷ついた明を、優しく温かく介抱する。そんな泉を明は「おふくろ」みたいな匂いがするという。そして、とうとうこらえきれなくなっ

て「いい匂いがします。……オフクロの匂いがします」と言って泉に抱きつくが、泉はそんな明の背中にそっと手を回し、抱きしめるようなしぐさをする。

好きな女性を「母親のようだ」というのは男の口実かもしれないが、男には多かれ少なかれマザコン的なところがあって、母親のような女を求めてしまう、あるいは好きな女の中に母親的なものを見いだそうとする。そして、女は意識的にせよ無意識的にせよ、そうした男の願望に応えてしまうという関係構造がある。いわば、男女関係における恋愛の感情が母親的なものへの回帰のメンタリティと重なるのである。

もちろん、こうした男女間のメンタリティが普遍的なものではない。男女間の関係に母親的なものを求めてしまう男の願望に、喜んでそのまま応えてしまう女は確かに多い。だが、「私はあなたの母親ではない」と思える女も存在する。それをはっきり口に出せるか、いやいやながら男の願望に合わせて母性を体現する女を演じるかは、自身をとりまく「女は母性を体現するものだ」というイデオロギーにどれくらい取り込まれているかによって左右されるだろう。

ここで、明が泉に「いい匂いがします。……オフクロの匂いがします」といって抱きついているということは、男の中で、若い異性への恋愛感情と母なるものへの思いとが重ね合わされていることを示している。一方、泉はそういう明を優しく抱きとめることによって「母性」を体現する。これが同じ年代の男女の間に芽生える恋愛感情を描写する場面であるということが重要なポイントとなる。

明と泉の間に芽生える恋心を、このように母親的なものを媒介にして描いたということは、この映画の作り手たちが、すでに述べたように、アイドルであろうが女子高校生であろうが、女は「母性」を体現するものだというイデオロギーの中に棲んでいたということを実に示しているといえよう。

さて、この映画で、ヤクザの世界にはいりこんだ泉がセーラー服を着るのは高校を退学になった日の晩までである（すべての事件が終わった後の後日譚では、泉はセーラー服を着ているが、その時には復学しているので、一応これは除外して考える）。すなわち、ここにおいて、泉はそれまでの「日常の世界」であった「学校」と訣別しているのである。それが、ラスト近くになって浜口物産に殴り込みに行く時にはセーラー服を着こんでいる。タイトルが『セーラー服と機関銃』というからには、機関銃をぶっぱなす時にはセーラー服を着ていなければならないのだろうが、セーラー服を着て殴り込みに行く必然性はないはずだ。ここで泉がセーラー服を着た意味は何であろうか。それは、ひとにぎりのヘロインのために何人もの人間が死ななければならなかったヤクザの世界のきたなさ、すなわち、大人の世界のきたなさへの子供の側からの怒りを表現するものとして描かれているのであ

る。

セーラー服が必ずしも「純粹」だとか「性的に未熟」「イノセント」ということを象徴するわけではなく、逆に強い性的なメッセージを発信するものとして受けとられる現実があるということを了解した上で、そのことを留保するというならば、大人の世界に染色されていない少女、イノセント、純粹さ、そういったものの記号的表現であるセーラー服をまとった泉が機関銃でヤクザの世界（大人の世界）を粉々に吹きとばすのである。だから、目高組の二人も、そういう泉に加担した以上はヤクザの世界にとどまっていることはできない。一人は死に、生き残ったもう一人も組が解散した後は足を洗って堅気になるのである。

記号としてのセーラー服

この映画の中心をなしているもう一つの要素は「性」の問題である。90年代以降、女子高校生は、すこぶるセクシャルなメッセージを発信するものとして取りあげられることが多く、女子高校生という存在そのものがセクシャルな存在として受け取られるようになった。80年代においても、もちろんそういう部分はあったが、それでもまだ、女子高校生は性的に未熟な存在という神話が生きていた。というよりも、女子高校生は未熟な存在（あるいは、未熟であってほしい）と考える人々は現在よりは多く、そうした解釈共同体において、セーラー服という記号が持つ記号内容は「女子の高校（中学）生・大人の世界の染色を受けていない者・性的には無垢・子供」ということになるはずだ。

映画の冒頭で、泉は気の強い（自分達の学校なのに裏門からこそこそ帰るのは嫌だと言って、不審な男たちの立ち並ぶ正門から帰ろうとするなど）、しっかりした（父親の葬儀を一人で済ますなど）娘ではあるが、性的なことに関しては縁遠い存在として登場している。それが、前節の分析で示した「過渡的な状態」にいる間にさまざまな性の洗礼を受け、「最後の状態」になった時には、外部の状況は最初の状態と同じでも、泉の内部には変化が生じ、成長した泉は大人の世界へと近づいているというのが、この映画が第一義的に発信しているメッセージである。

まず、第一の洗礼は、マユミと泉の父とが愛人関係にあったことが伝えられたことである。そして、マユミと佐久間が関係する姿、明と泉の間に芽生える淡い恋心、政の佐久間への慕情（クルージング＝同性愛者がパートナーを求めてさまよい歩くこと）という具合に「性」の問題がとりあげられている。そして、これらは主に「セーラー服」の少女である泉と、世の中の醜いところを知りつくした大人の女マユミとの対比として描かれる。寺脇研が論じたように、はじめは泉の父を間に、そして次には佐久間を間において、少女と

大人の女がぶつかりあうのである(注9)。「太っちょ」「浜口」「関根」「萩原」といった悪役の描かれ方が平板で戯画的なため、大して凄みを感じられないのに対し、泉とマユミの対立は緊張感をもって描かれていることから、むしろこの映画の中心は「性」の問題にあるということさえ可能になるだろう。次に示すのは、泉が父の遺骨を抱いてマンションの自室へ帰ってきた場面である。

女が一人、ドアに寄りかかって泉を待っている。

泉 「……どなたですか」

マユミ「あなた、泉さん？」

泉 「ええ、星泉ですけど……」

マユミ「私、マユミ。よろしくね」

泉 「何かご用ですか」

マユミ、布のバッグを肩から下げ、コットンのシャツにすり切れたジーンズ。長い髪が埃っぽい。

マユミ「部屋に入れてくれない？」

泉 「知らない人を入れちゃいけないって、父から……」

マユミ「知らない人じゃないの」

泉 「……」

マユミ「タカシからあなたのことはよく聞かされていたわ」

泉 「タカシ？」

マユミ「星貴志。あなたのパパから」

泉、胸の中の父をじっと見る。

* * *

マユミ、フロアの中央に立って見回す。

マユミ「いい部屋じゃない」

泉、油断しない感じで黙っている。

泉 「触らないで」

マユミが貴志の写真に手を伸ばした時、泉がハッキリ言う。

泉 「ふれられたくないの、他人には」

マユミはゆっくり振り向いて、布袋から封筒を取り出す。

マユミ「……これ」

泉 「何ですか」

マユミ「読んで欲しいの」

泉、渡された封筒を見て、ドキッとなる。

泉「パパが？」

マユミ、黙っている。泉、中の便箋を出して読む。

マユミ、私は商社員として海外旅行することが多いから、危険も多い。万一の場合には、マンションで娘の泉と一緒に暮らしてほしい。泉はしっかりしたいいい娘だが、人生の片側しか知らない。君を知ること物事の新しい見方を憶えるだろう泉をたのむ。そして同時に、君の幸福を祈る。 貴志

泉、ショック。

泉「……失礼ですけど……父とはどういう関係ですか」

マユミ「……」

泉「何て言うか……オトコとオンナの関係みたいな……」

マユミ「……」

泉「露骨に言っちゃうと、父のアイジンですか」

マユミ、じっと泉を見る。泉、わーっと叫びだしたい。父の手紙をくしゃくしゃに丸め、白木の箱に投げつける。

学生の文章からも、学生たちがさまざまな場面から泉とマユミの関係を、大人の女と少女の対立として読み取っていることがわかる。

泉は、美術の時間、モデルがいるにも関わらず、キャンパスにはあの父親の愛人・マユミの顔を描いていた。娘としての嫉妬と、大人の女への嫉妬が入り交じり、泉の中で理想化され、その表現として、キャンパスに描き出されたのではないかと思う。

(学生B)

父の恋人役、組員・佐久間を巡る恋心を持つ"まゆみ"という大人の女性は、泉にとって「憧れであり、うらやましくねたましい存在」として位置づけられる。父と二人で暮らし、父の妻役と思っていた泉にとって、父のことを"たかし"と呼び捨てにする"まゆみ"は、なんだか恋人を取られたみたいでジェラシーを覚える存在……"まゆみ"に対する泉の言葉に「父がアナタのどこにひかれたのかわからない・・・カラダかな」というのがある。これは泉自身が女の魅力は豊富なボディにあると考えていることがわかる。そして、泉はそんなカラダではない自分にコンプレックスを持っている。泉が少年っぽくショートカットであるのに対し、"まゆみ"は髪が長く自然に化粧をして

いることも、女らしさの象徴が示されているような気がした。(学生C)

見ていて気になったのが、いずみとまゆみさんの会話です……飲み屋で会って会話する、という場合で「～のです」「～ですね」とやけに丁寧な女性ことばを使って話しているところが気になりました。同じ女としてライバル視している、ということ表現したかったのではないかと思います。そのあとで「カスバの女」を歌っているまゆみさん、外にてまゆみさんの歌をききながら1人「カスバの女」を歌ういずみ、という設定も、お互いを女として意識しあっているようにみえました。(学生D)

酒場で、泉はマユミのこれまでの生い立ちを聞かされるのだが、泉は「芝居はやめて」と言い放ち、店を出た。その後店の外と内でマユミと泉は同じ「カスバの女」を歌う。大人の世界である酒場では、マユミが歌い、そこから飛び出した外では泉が歌う。二つの心境、二つの世界を、ワンシーンで上手く表現できている場面だと思った。(学生A)

この学生が取りあげているのは、泉とマユミがやどり木という酒場で視線をあわせずに語り合う場面である。二人の姿を直接とらえずに、鏡に映った姿と生身の姿を交互に映し出すなど、工夫の跡がうかがわれるところである。ここで、泉とマユミは「カスバの女」という歌を口ずさむが、映画ではこの歌が泉と泉の父、マユミを結びつける役目をはたしているのである。

でも論述したように、冒頭の火葬場の場面でも、泉はブリッジの格好をしてこの歌をうたっている。このシーンでは、「涙じゃないのよ」とうたいながら、涙がこぼれないように必死にこらえている泉の姿が描かれている。だが、それとは別に、この「カスバの女」という歌によって表象される意味も暗示される。「カスバの女」は昭和30年に発売されたものである。そのような古い歌は、普通の高校生なら知らないだろう。とすると、泉はこの歌を誰かから聞いたに違いない。もしかしたら、死んだ父親の好きだった歌なのかもしれない。そして、冒頭で使われたということは、この歌は後の展開に関係してくる伏線として用いられているのかもしれない。冒頭の場面におけるこの歌は、こうした期待の地平を見るものに抱かせるのである。事実、後の場面で、この歌が泉の父の好きだった歌だと分かって、マユミと泉の父が結びつけられ、さらに一緒にうたうことによって、マユミと泉が結びつけられるのである。

この歌が用いられる場面がもう一つある。「太っちょ」にさらわれた泉が拷問を受けながら「カスバの女」を口ずさむのである。すると、いつのまにかその声にマユミの声が重なり、酒場でギターを弾きながらマユミがこの歌をうたっているというシーンに変わる。こ

こでも「カスバの女」を媒介として泉とマユミが結びつけられている。いわば、「カスバの女」は「泉　マユミ　泉の父」の三人を結びつける媒介項として用いられているのである。

これらの「洗礼」を経験して、泉は「成長（変容）」する。「最後の状態」になった時、泉のまわりからヤクザの世界は遠ざかり、泉は高校に復学しているという具合に、泉をとりまく外部の状況は「最初の状態」と同じになっている。しかし、それにもかかわらず、泉自身の内部は、最初に登場したセーラー服の少女とは違ったものに変化していると読めるように構想されているのである。

堅気になった佐久間が東京出張のついでに泉に挨拶にきて、ヤクザの喧嘩の仲裁に入りナイフで刺されて死ぬ。警察の死体安置室で変りてた佐久間の姿を見て驚く泉。泉は眼に涙をためながら、ものいわぬ佐久間に口づけをする。ここで泉が、死んだ佐久間に口づけをするというのは、いかにも唐突であるが、あえてこの論の流れにあてはめて解釈するならば、それは、さまざまな事件を経験することによって、少女の側から大人の世界へと足をふみいれていった泉を暗示するものといえよう。

ラストシーンで、泉は鮮やかな色の口紅をつけ、赤いハイヒールをはいて新宿の歩行者天国を歩く。赤いハイヒールも口紅も、セーラー服の少女には似つかわしいものではない。赤いハイヒールや鮮やかな色の口紅という記号が表現するのは「大人の女」である。そういうものをセーラー服を着た泉が身につけて歩く。その違和感は、セーラー服という形式の中におさまりきれなくなった泉という女の内面の象徴なのだといえよう。また、この時、泉は足を止めて、デパートの壁によりかかり煙草を吸うしぐさをする（吸うしぐさだけで、実際には吸っていない）。制服を着て煙草を吸うのはいわば「不良少女」である。実際には吸っていないが吸うしぐさをしているというのは、制服を着て煙草を吸う存在に対して心理的に共感を感じていることを暗示する。それは、第一義的には最後の、

泉の声「生れて初めてのくちづけを中年のオジンにあげてしまいました。……ワタクシ、オロカな女になりそうです。……マルッ」

という言葉と照応しているとみなすことができる。自分は生れて初めてのくちづけを中年のオジンにあげてしまった。そんなオロカな自分はオロカな女になるに違いない。制服を着て人前で煙草を吸う高校生と同じだ、ということである。これも、セーラー服という形式におさまりきれなくなった泉の内面の象徴として描かれているといえよう。

そして、泉は幻の機関銃を撃ちながら、地下鉄の通気口から吹きあげてくる風にセーラー

服のスカートをめくりあげる。このシーンは、幻の機関銃を撃つという面からみれば、映画のパンフレット（注10）に掲載された、

どンドン撮っていくうちに、本当に撮影の最終日に、あのラストシーンを撮ることになったんです。よく分からないけど、監督は最初から、（シナリオにはない）ああいこうシーンにしようと考えていたのかもしれない。成り行きで、短い間に、やくざの組長になったりしたんだけど、自分の本当に愛してきた人たちが、どンドン殺されて、くやしいうつというか、ストレートに感情が……ね。たったひと握りのヒロインのために、みんな死んだりして、やっぱり許せなかったんでしょね。

という言葉にみられるような、ひとにぎりのヒロインのために愛する人たちが次々と殺されていったことへの怒りの表現と考えるのも、妥当な解釈であろう。だが、ここで少し視点を変えてみるならば、やはりこれは、すでにセーラー服という古い皮袋には盛りきれなくなった新しい泉を表現しようとしたものとみるべきだろう。

この場面は、いうまでもなく『7年目の浮気』という映画において、マリリン・モンローがニューヨークの地下鉄の通気口の上に立ち、地下鉄が通過するときの風で白いドレスをめくりあげるという有名なシーンを念頭に置いたものである。さらにつけ加えるならば、赤いハイヒールをはいてややぎこちなく歩くのも、映画『ナイアガラ』におけるマリリン・モンロー（いわゆるモンロー・ウォーク）をふまえたものである。これらのシーンと重ね合わせることで、泉にはセックス・シンボルといわれたマリリン・モンローのイメージが付与されるのであり、それは、「ワタクシ、オロカな女になりそうです」という最後のせりふと呼応している。いうなれば、泉は少女から女になったというメッセージなのである。

そして、そうでありながら、その変容があくまでセーラー服を着た少女においてのことであることが重要だろう。そのアンバランスさは、セーラー服の少女という外見と、そこにおさまきれなくなった内面とのずれを象徴しているのである。

この映画において、はじめは泉は気の強いしっかりした娘ではあるが、性的なことには免疫を持たない少女として登場している。まさに、性的にも社会的にも「セーラー服」という記号によって示される世界にどっぷりとつかっている。その泉が、「ヤクザの世界」に接触することによって、一時的にであれ、社会的には「セーラー服」の世界と訣別する。その期間に、泉は性的な面でも、そのほかの面でもさまざまな試練を受ける。そして、ふたたび「セーラー服」の世界に戻ったときには、すでに、初めの段階においてそうであっ

たようにはおさまり切らなくなってしまうていた。それを表現しているのが、佐久間への口づけであり、あざやかな色の口紅や赤いハイヒールであり、煙草を吸う仕草やスカートめくりなのである。

すなわち、「セーラー服」という記号は、社会的存在という面からは、中学生や高校生（それに、彼女らの学校生活に付随する一連の世界）を表現し、年齢という面からは、大人に対置される「子供」（子供というほど子供ではないが）という存在（と、彼女らの生活する世界）を、性的な面からは性的未熟者（未熟であってほしいという大人の願望といってもよい）という存在を表現している。彼女らは現在は未熟であり、大人になりきっていない存在であるが、当然成熟し、大人になっていく存在である。そうした可能性、「成長」の可能性を秘めた存在なのである。いいかえれば、彼女らは、これから成長すべきものとして提示されている。「セーラー服」という記号は、先に述べたような一定の枠を持った存在を表現すると同時に、彼女らの持つ成長の可能性と、彼女らを成長させるであろう「事件」の存在をも暗示しているのである。

成長物語と読むことに隠された落とし穴

さて、前節では映画『セーラー服と機関銃』を一人の少女の試練と成長（変容）の物語として位置づけてきたのであるが、実は、こうした読み方をすることの背後に重大な陥穽が潜んでいることに注意する必要がある。主人公がさまざまな試練を経験して成長するのであるが、その変容が「あざやかな色の口紅」や「赤いハイヒール」「スカートめくり」といったセクシャルなイメージを発信するものによって描かれている点に、強固なジェンダー・イデオロギーが隠れているのである。男であれ女であれ、成長を示す方法はセクシャルな面を強調することだけではない。たとえば、強固な意志をもって社会に立ち向かっていく精神力のたくましさとか、自分の夢を実現するためあえて困難な道に進んでいく決断など、「成長」「変容」を表現する方法はさまざまにあるはずである。ところが、主人公が少女であると、多くの場合セクシャルなものを強調する方向に偏ってしまう。同じ時期に発表されたアイドル映画『グッドラック Love』のラストシーンが、主人公亮二がニューヨークの街角で友人たちと別れて新しい人生へと旅立っていくという場面によって構成されていることと対比させるならば、その制度性はより明確になるだろう。ここに、女の成長というセクシャルな面においてなされるものだという、男である映画の作り手の無自覚のイデオロギーがあらわれている。アイドル映画という、いわば通俗的な芸能であるがゆえに、そうしたものがむきだしのまま、はっきりとあらわれてしまうのである。学生の、

不自然なほど「少女」と「女」を比較する。口紅をつけたり、タバコを吸うフリをしたり、セーラー服に赤いヒールをはいたり、少女がすることは、不自然なほど「女」に固執していた。しかし、完璧に「女」にならないのは、そのあやうさ（アンバランスさ）を「女性的魅力」としてとらえているからだろう。（少女が行う背伸びの行動は、なぜか全て「セーラー服」で行われている。そのアンバランスさ）。（学生C）

という指摘が撃っているのは、まさにそうした作り手の無自覚なるイデオロギーなのである。そして、アイドル映画を、単に主人公の成長物語とみる姿勢からは、このイデオロギーの持つ制度性に向かう視点は生れてこないだろう。

アイドル映画の構造

であるにもかかわらず、アイドル映画とよばれる映画の少なからぬものが少女少女の成長物語として読めることにはかわりはない。アイドル映画の主人公は、総じて、「セーラー服」によって象徴される世界に住む少女少女たちである。すなわち、これから成長していくであろう存在である。彼らがさまざまな事件を経験して大人になる、あるいは、大人としての新しい人生を出発するというのがそのストーリーの基本的なパターンである。その構造を示すならば、概ね次のようになる。

- 1、特殊な状況にある未熟な主人公が
- 2、さまざまな事件を経験して
- 3、大人になる（新しい人生のスタートを切る）

いわば貴種流離譚ともいうべき、普遍的な話型といえよう。

『セーラー服と機関銃』の泉は、ごく普通の高校二年生に設定されているが、両親ともに死んでしまい、親類縁者一人もなし、というのはやはり「特殊な」状況であるといえよう。さらに、泉は相当気の強い少女として描かれている。火葬場では「カスバの女」をうたいながら涙をこらえているし、校門の前に黒い服を着た異様な男たちが並んだ時にも、大騒ぎをする先生や級友を尻目に正門から下校しようとするというのも、やはり、泉が他の同年代の少女とは違った特異な存在であることを示すものである。

前節でもとりあげた『グッドラック Love』においても、ニューヨークに現れる主人公亮二は、大学受験に失敗した浪人生ではあるが、父親の行方に疑問を抱いているというふうに、普通の青年とは少し違った状況にあるし、ダンススクールに通っていて、ダン

スや音楽が得意な青年である。

こういった主人公が、『セーラー服と機関銃』では「ヤクザの世界」という「非日常の世界」にはいりこみ、麻薬事件と性の洗礼という試練を受けるのであるし、『グッドラック Love』では、父の失踪した真相をつきとめるとか、主人公亮二が密かに思いを寄せる年上の女性と亮二の兄の恋愛関係と破局、亮二とその年上の女性の愛と死、といった試練を体験する。そうした事件を経験して、主人公たちは大人になるのである。泉はセーラー服のスカートをめくりあげることで古い形式におさまり切れなくなった自己の内面の充溢を解き放ち、亮二はニューヨークの街角で友人たちと別れて新しい人生へと旅立っていく。

このように、多くのアイドル映画が未熟な主人公が成長して大人への階段をのぼっていく姿を描いている。そして、それを観るのは主に主人公と同年代の若者たちである。彼らは実質的には成年式を持つことがありえない時代に生れあわせた人々である。制度としては、満二十歳の一月に大人社会へのイニシエーションが形式的におこなわれるが、精神的にも実質的にも彼らの生の存在を根本から変えるという意味での成年式がおこなわれることはない。その代わりに、アイドル映画の主人公たちが彼らの成年式を代行する。70～80年代の若者たちはこうしたアイドル映画を観ることによって、主人公が経験する大人社会へのイニシエーションを心情的・間接的に体験できたのである。いうなれば、擬似通過儀礼としてアイドル映画は存在したといえよう。

だが、ここでアイドル映画の主人公であるアイドルたちを単純に若者たちの影武者のように考えることはできない。もしも、この時代（1980年代）、アイドルが同時代の若者たちのかわりに通過儀礼を代行してくれる存在であったならば、少年たちは自分の影である男のアイドルに夢中になり、少女たちは女のアイドルに夢中にならなければならないはずだ。しかし、いつの時代においても現実はその逆になっている。とはいえ、やはり、アイドルたちがすべての若者の体験すべきであったさまざまな事件を一身に集中させているということは、彼らが若者の共同幻想にかかわるという点において重要なことである。若者は自己の理想をアイドルの中に見る。その意味ではアイドルは共同幻想（注11）の象徴である（それがアイドル＝偶像ということか）。と同時に、アイドルは若者にとって対幻想（男女の関係を成り立たせているメンタリティ）の対象でもあるという二重の役割りを演ずる。それゆえ、男のアイドルは少女たちにとって愛すべき（理想の？）男のコであり、女のアイドルは少年にとって愛すべき（理想の？）女のコであるということになる。

それが、現代社会における商品の一形態であるアイドルに与えられた、演ずべき役割りであった。

おわりに

において、 の文章について述べた時に論じたことと重なるが、泉とマユミは対立しながらも、実はどのような女が魅力的な女であるかという点において価値観を共有しているのである。

家での泉とマユミさんとの会話…

泉「父があなたのどこにほれたのか？ やっぱり体かな？」

女性である泉の口から、男性が女に求めるものはやはり体かと考えを含む発言。しかし、その視点は、この発言の前のマユミさんの「食べなきゃ胸も腰も发育しない」という発言に基づいたものかと考える。なぜ、胸と腰を取り上げたのか？ この2つは、女性(ママ)の男性に対するセックスアピールの象徴と感じる。ここを強調して取り上げていく。(学生E)

泉もマユミも、男が女に求めるものが体だということ、すなわち、女の価値は男に好かれる魅力的なカラダによって決まるという価値観を内面化している。そしてそれは、これまでに何度か述べたように(男である)映画の作り手の価値観を代弁したものである。ヒロインが、そうした価値観を無自覚に語るのを見ることによって、少年少女たちも同じように内面化していくのであろう。

また、何人かの学生が、泉をとりかこむ登場人物がマユミ以外は男しか登場しないことへの違和感を表明している。

この映画は、男の人の中に女の子(泉)がひとりという場面が多くあったと思う。それは、その女の子の弱さというか、かわいらしさ、その女の子そのものの存在を引き立たせていたと思う。また、これはこのアイドルというもののイメージも持ち合わせている。(学生F)

この映画には、泉のまわりにはマユミさん以外すべて男しかいなかったように思われる。学校の友人にしても3人も男で女の友人は1人もでいなかったのではないが。そうすることで泉は「女の子」として際立っているように感じる……この『セーラー服と機関銃』という話は、中学生のころに小説を読んだことがある。その時には、女友達が出てこないことに疑問を持つことはなかったように思う。(学生G)

の学生が述べたことだが、原作である赤川次郎の小説は、さまざまな要素を取り入れた

冒険譚として作られており、登場人物もさまざまであるので、そうした印象は受けなかったのかもしれない。映画は、そうしたさまざまな要素を削り落としてまとめられているため、はっきりとみえるようになったのだろう。こうした観点からも、やはり、少女は愛らしく男に守られる存在という構図が見え隠れしているといえよう。

映画『セーラー服と機関銃』が発表されたのは1981年12月であった。それから二十数年、私たちをとりまく知の枠組みは、大きく変容した。その頃は、構造主義の余波とともに記号論がもてはやされた時代であったが、ジェンダーという視点をとりいれた研究は、わが国ではまだ一部のものであった。

本稿では、アイドル映画を少年少女の成長（変容）の物語ととらえながら、同時にその根底にあるジェンダー・イデオロギーの制度性について明らかにしてきた。だが、80年代初頭までのわが国における構造主義的・記号論的視点からだけでは、おそらくそのように対象化することはできなかつただろう。

『グッドラック Love』と『セーラー服と機関銃』のラストシーンを対比することによって明らかになった、男の成長が社会に向かって開かれていくものとして描かれ、いっぽう女の成長はセクシャルな面に向かうものとして描かれるというジェンダー・イデオロギーは、その後も何度となく、様々な映画やテレビドラマの中で繰り返されてきた。単純化を恐れずにいうならば、アイドル映画やテレビドラマは通俗的な大衆芸能であるがゆえに、作り手の無自覚の欲望がむき出しのジェンダー・イデオロギーとして表出されることが多い。少年少女の共同幻想の象徴でありながら対幻想の対象であるという役割りを負ったアイドルが体現するのを目にしながら、少年少女は自己のジェンダー・アイデンティティを形成してきた。このようにしてジェンダー・イデオロギーの制度性は再生産されていくのである。

注

- (1) 上野千鶴子『セクシ・ギャルの大研究』（光文社 1982年10月10日）／小倉千加子『セックス神話解体新書』（学陽書房 1988年9月）／江原由美子「フェミニズム理論への招待」（『別冊宝島85 わかりたいあなたのためのフェミニズム・入門』1988年12月10日）／船橋邦子「ポルノグラフィの政治学」（『別冊宝島85 わかりたいあなたのためのフェミニズム・入門』1988年12月10日）／小浜逸郎「ポルノ批判の言説に寄せて」（『現代思想』1989年9月号）／小浜逸郎『中年男性論』（筑摩書房 1994年10月25日）／川畑智子「素人ホステスから見た『女らしさ』のワナ」（河野貴代美編『セクシュアリティをめぐって』1998年8月30日）／矢澤澄子

- 「『母』の変容と女性の人生設計・自立の困難」（目黒依子・矢澤澄子編『少子化時代のジェンダーと母親意識』新曜社 2000年10月30日）
- (2) 若桑みどり『お姫様とジェンダー アニメで学ぶ男と女のジェンダー学入門』（筑摩書房 2003年6月10日）
- (3) 注(2)文献に、ジェンダー学の授業で、学生にストーリーの構成要素を記述させながらディズニー映画を視聴させたことが述べられている。
- (4) 学生の文章は、沖縄国際大学における2003年度文化テキスト論の授業にて提出されたものである。なお、本稿に引用するにあたっては学生本人の了解を得ている。
- (5) 赤川次郎『セーラー服と機関銃』（主婦と生活社 昭和53年12月15日）
- (6) 雑誌『シナリオ』（社団法人シナリオ作家協会発行）の1982年1月号に「初稿」が掲載されている。なお、本稿に引用したシナリオは、この初稿を元に現在市販されているDVD版の字幕によって修正したものである。
- (7) 田中陽造「創作ノート 三百七十枚と百数十枚」（『シナリオ』1982年1月号）
- (8) 池上嘉彦「テキストの言語学とテキストの詩学」（千野栄一編『言語の芸術』大修館書店 1980年5月1日）
- (9) 寺脇研「アイドル映画の流れと『グッドラックLOVE』『すっかり...その気で!』『セーラー服と機関銃』」（『シナリオ』1982年1月号）
- (10) 東映株式会社映像事業部発行。
- (11) 吉本隆明『共同幻想論』（河出書房新社 昭和43年12月5日）

学校図書館と「図書館の自由」

～沖縄県学校図書館における読書記録の保護の現状と問題点～
Intellectual Freedom and School Library

山口 真也
(yamaguchi@okiu.ac.jp)

はじめに

日本図書館協会図書館の自由委員会が発行する「図書館の自由」(ニュースレター)によると、現在、『図書館の自由に関する宣言1979年改訂解説』の改訂作業が進められているという。主な「改訂の必要性」としては、「資料提供の自由」を脅かす近年の図書館界の動向とそれに対する危惧が取り挙げられているが、ほかに「図書館の発展と図書館活動の活発化に伴う、図書館の自由にかかわる問題や事件の増加と多様化に対応する」ことも挙げられている¹。そして、その問題の一つとして、学校図書館が管理する読書記録を、学校内の他の教員から求められた場合に開示することができるか、という事例も取り上げられている。

図書館学の分野では、読書記録は利用者個人のプライバシーとして厳重に保護されなければならないと考えられている。学校図書館もまた同様であり、例えば、学校外部の団体や個人からの読書記録の照会にこたえることはできない。しかし、学校図書館の場合は、学校教育の内部に図書館が組み込まれていることから、「外部」の概念を整理することが難しくなる。例えば、読書記録の開示を求める人物が児童生徒の保護者であった場合どうするのか。あるいは、児童生徒にとって、時に親代わりの役割も果たすクラス担任や生活指導主任が児童生徒の読書記録を知りたいと求めてきた場合、学校図書館員はどのように対応すればよいのか。さらに言えば、それが学校図書館員(司書教諭や学校司書)の校務を掌握する立場にある学校長であった場合どうするのか。

学校図書館における読書記録の保護の問題は、1987年に発表された『図書館の自由に関する宣言1979年改訂解説』においてもすでに取り上げられている。今回の『解説』改訂作業ではさらに踏み込んで、図書館業務とは直接的な関係を持たない教員による読書記録の利用を不可能にするための提案もなされている。また、学校図書館問題研究会は、1998年から1999年にかけて、「のぞましい貸出方式が備えるべき五つの条件」として、「だれが何を借りているかは、プライバシーに関することであり、第三者に知られてはならない」

ことや「返却後、個人の記録が残らない」ことなどを挙げている²。しかし、読書記録を外部に漏洩してはならないという考えが、日々の学校図書館活動において有効に機能するためには、その理念が図書館学の分野だけで議論されているだけでは不十分であろう。教育機関の中で活動を行う学校図書館において「図書館の自由」という考えを確立するためには、当然、『図書館の自由に関する宣言』の理念が学校図書館の「外部」である他の教職員にもまた十分に理解されなければならないし、そこに理解を阻む要因や疑問があるとすれば、図書館外部の人々との議論を重ねながら、その問題点を探り、学校図書館における読書記録の取り扱いに関するルールを考えていく必要がある。

本研究では、まず、教育現場における「図書館の自由」の認知度を知るために、沖縄県に勤務する学校教員に対してアンケート調査を行い、「知る自由」を保障するという図書館の役割と、児童生徒の自由な読書を実現する上で、読書記録をプライバシーとして保護することの重要性がどの程度理解され、また、教育現場においてどの程度必要と考えられているかを明らかにするとともに、そうした教員の意識の下で、学校図書館が管理する読書記録が各学校において現実にどの程度保護されているか(あるいはされていないか)を調査する。また、学校図書館における読書記録の保護の重要性と具体的な方法について、これまでに発表された文献を手がかりに考察する。以上の調査と考察をふまえて、教育現場において、「読書記録の保護」という考えが通用するかどうかを検討し、学校図書館と「図書館の自由」との望ましい関係を明らかにすることが本研究の課題である。

1. 図書館における読書記録保護の必要性

学校には、児童生徒やその家庭に関する情報が大量に保管されている。その情報は、児童生徒個人の氏名や生年月日、住所、電話番号など個人を特定するための情報から、成績や病歴、出生にかかわる情報など、個人の評価につながるようなセンシティブな情報まで広い範囲に及んでいる。近年では、そうした情報が安易に管理されることによるさまざまな人権侵害問題³を考慮して、学校教育現場においても、これらを「個人情報」として厳重に管理し、保護しなければならないという意識が高まりつつある。たとえば、児童生徒の成績情報はネットワークに接続されたパソコンには保存しない⁴、卒業アルバムに自宅住所や電話番号は掲載しない、学級連絡網についても必要以上に個人情報を掲載せず、また配布の範囲も限定する⁵、学校ホームページには児童生徒の氏名や個人を特定できる写真は掲載しないなど⁶、日々の教育活動における個人情報取り扱いを規定したルールづくりが進められていることもその一つの現れであろうだろう。

学校図書館が保有する児童生徒の「読書記録」もまた、学校が管理しなければならない

個人情報であり、センシティブな性質を持つプライバシーの一つである。しかし、一口に読書記録が個人情報であり、プライバシーであると言っても、「どんな本を読んでいるか」といった会話は社交上のものとしても成り立つことから、個人の病歴や成績を記した児童生徒各自の指導調書などと同列のものとはなかなか考えられにくい性質も持っている。そもそも、図書館という機関が保有する利用者の読書記録はなぜ保護しなければならないのか。まず、図書館において読書記録が保護されなければならない理由を確認しておこう。

1.1 読書には「秘密」が含まれることがある

図書館が読書記録を保護しなければならない理由は大きく分けて二つあると考えられる。読書記録の保護は、日本図書館協会が作成する『図書館の自由に関する宣言』⁷や『図書館員の倫理綱領』⁸に明記された図書館員の重要な任務である。宣言によると、「図書館は、利用者の読書事実を外部に漏らさない」ことを約束しなければならない。なぜなら、「読者が何を読むかはその人のプライバシーに属すること」であり、読書行為には利用者個人にとって秘密にしたい内容(プライバシー)が含まれるからである。

社交上の会話として成り立つことから分かるように、図書館で行われる読書の全てが「秘密」というわけではない。利用者は、時に本を読んでいることを誇らしく思うこともあるだろう。しかし、男性が女性的な趣味の本を読んだり、世間ではあまりよく思われていない病気の治療法を読んだり、女性がダイエットの本を借りたり、教員が試験問題作成のために本を探したりするなど、全てではないが、読書行為には他人には不用意に知られたくない内容が含まれることも少なくないはずである。しかも、ある読書内容を「秘密」と考えるかどうかには個人差があり、図書館側が判断することはできない。よって図書館ではひとまず利用者の読書記録の全てを秘密、プライバシーと考え、貸出や閲覧、レファレンスなど、さまざまなサービスの中で入手する読書記録を厳重に管理しなければならないという義務を持つことになるのである。

1.2 なぜ読書の「秘密」は守らなければならないのか？

読書には秘密が含まれる。その読書内容を秘密と考えるかどうかは本人が決めることであり、図書館側が判断することはできない。だから図書館は利用者の読書に関する秘密を守る必要があるということになるのだが、図書館における読書記録の保護の必要性について、それを「秘密だから守る」「約束だから守る」「ルールだから守る」というレベルで考えてしまうと、この問題は本質を見失うことになりかねない。そもそも「秘密」というものは、人間が社会的な生活を営む上で侵されてはならないものであり、何かのはずみで

知り得たことを他人の秘密を誰彼かまわず話すことは、図書館員ならずとも、どのような立場にある人物でも許されることではない。特に、個人情報に接する機会が多い公務員の場合は、地方公務員法第34条1項において、「職員は、職務上知り得た秘密を漏らしてはならない」と規定されており、公立の図書館に勤める職員については、図書館員としての職務上知り得た利用者の読書記録を守ることは当然のことであるとも言えるだろう。

では、「秘密を守る」という当たり前の約束事をわざわざ『図書館の自由に関する宣言』や『図書館員の倫理綱領』の中に、図書館員の倫理として記す意味はどこにあるのだろうか。それは、図書館での読書記録を利用者の秘密として保護しない場合にどのような問題が起こるかを考えるとわかりやすい。

図書館は、情報提供機関の一つであり、「国民の知る権利の保障装置」として⁹、基本的人権である国民の「知る自由」、「読書の自由」という権利を保障することを第一の目的として存在している。仮に、ある図書館が、貸出やレファレンスなどのサービスの中で利用者から預かった読書記録をずさんな方法で管理し、安易にそれを公表したり、第三者からの照会に簡単にこたえてしまうとするならば、利用者は読書の秘密を知られることをおそれて、二度とその図書館を利用しなくなる可能性もある。利用を続けるとしても、読書記録を第三者に知られるかもしれない、という意識の下では、図書館内では、他人に知られてもいいような、当たり障りのない本しか利用できないことにもなってしまう。こうした状態では、利用者が図書館の本を使って自由に読書を楽しむことは難しく、何かを「読みたい」、何かを「知りたい」という行動は他人の目を意識するあまり歪められることになってしまう。つまり、読書におけるプライバシー保護がなされないところでは、自由な読書は阻まれ、利用者の「知る自由」という基本的人権が侵害される可能性は大変高くなるのである。

1.3 センシティブな情報が含まれる

すでに述べたように、個人情報は、氏名や連絡先など個人を識別するための情報と、所得や病歴など個人評価につながるセンシティブ(機微)な情報に区別される。「プライバシー」と呼ばれる情報の多くは後者に属することから、読書記録の保護の必要性はセンシティブ情報の保護という観点からも考える必要がある。

センシティブ情報とは、他人に知られることを望まない情報であると定義される。これらの情報の中には(すべてではないが)、個人を識別する情報(氏名など)と組み合わせ利用された場合、その情報が不用意に第三者に知られることで社会的差別の原因になるなど、その個人の社会生活上の平穩を奪ってしまうものも含まれている。たとえば、個人の健康

状態を示す医療・健康情報(病歴、病状、検査結果、病名、治療法、身体的特性)、個人の経歴・社会的活動(就学先、学歴、職業先、前科、国籍、学業成績、勤務成績、懲戒処分歴、労働組合への加入状況)、家族関係・交友関係(生活保護の受給、家族状況)、個人評価情報として利用されやすい信用情報(収入、預貯金などの債権、所有する不動産・動産、債務、借入先、弁済状況、信用事故情報(不渡り、和議申請、自己破産に関する情報)、納税額)、個人の内心に関する情報(趣味・嗜好、性格、思想、信条、商品購入履歴、インターネット閲覧履歴)などがある。

図書館が管理する読書記録もまた、こうしたセンシティブ情報の一種であると考えられている。たとえば、ある病気について悩んでいる場合に、その病気の治療法について書かれた本を読むことがある。あるいは、ある宗教に興味があるならば、その宗教の教祖が書いた本を読むことがあるだろう。その利用者は宗教や治療法に興味があるからその本を読んだのであり、視点を変えれば、利用者が読んだ本のタイトルや読書の内容を知ること、(完全にではないが)ある程度まで個人の内心をつかむことができるとも考えられる。読書記録を「個人情報」の一つとみるならば、そこには利用者個人の興味関心、趣味や宗教、病歴などの情報が含まれることがあり、センシティブな情報の一種であるとも考えることができるだろう。

もちろん、宗教を信じることは悪いことではない。しかし、社会的によく思われていない宗教が存在することは事実であり、その宗教を信じていることを知られたくない信者もいるだろう。そうした人物が図書館でその教祖が書いた本を借りた場合に、貸出記録が流出すれば、そのことが原因となって地域社会の中で何らかの差別を受ける可能性も十分に考えられる。また、偏見を受けやすい病気を煩う人物が図書館でその病気の治療法について書かれている本をレファレンス担当者を探してほしいと頼んだことが、他の利用者の知るところになるとすれば、その利用者本人が周囲から偏見の目で見られることもないとは言いきれない。

センシティブ情報の流出は、差別や偏見の原因になり、個人の社会的生活の平穏を奪う原因になりうる。図書館による読書記録の厳重な管理は、その利用者個人が社会生活を営む上で重要な役割となると言えるだろう。

1.4 利用者が「秘密」と考えていない場合でも保護は必要

読書記録がセンシティブな情報を含むと考えられるならば、図書館における読書記録の保護にはさらなる意義があることも確認できる。利用者の中には、自らの読書記録を特に「秘密」と考えないおおらかな性格の持ち主もいるだろう。しかしながら、残念なことに、世

の中には差別や偏見が存在する。婚姻や就職の際に身元調査や思想調査が横行する時代はすでに過去となったが、いっさい行われていないと断言できる状況にもない。仮に利用者本人が読書記録というものを、特に内緒にしておきたいこと、隠したいこと、つまり「秘密」(プライバシー)と考えていないとしても、本人の知らないところで読書記録という個人情報さまざまな用途を持ちうるということを忘れてはならない。個人情報を不用意に第三者に知られることがいかに自らの人生において不利な状況を生むか、ということへの意識の低さを、ただ本人の不注意と切り捨てて、図書館がその管理を怠ってよいということにはならないだろう。むしろ、利用者が秘密と考えていない場合であっても、秘密と考えていないからこそ、個人情報保護の重要性を知る図書館が利用者に代わって読書記録を保護する必要があるとも言えるのではないか。

さらに言えば、この問題については、読書記録というものは、本来は、誰がどのような本を読んだか、ということを示す情報にすぎないということにも注意が必要である。確かに、「図書館資料の利用という行為は、人々の思想形成と密接な関係を有する個人的・内在的・且つ非公開的行為である」がゆえに「利用にともなって生ずるかかる情報は、本来的には図書館利用者の私的領域に属する事項、いわゆるプライバシーに関わる事項である」と言えるのだが¹⁰、そもそも読書記録というものに個人の興味関心が反映されると考えることは、間違いではないが、必ずしも正しいとは言い切れない。例えば、社会的によく思われていない宗教の教祖が書いた本を借りて帰ったとしても、その人物がその宗教を信仰の対象としてみているとは必ずしも言い切れない。利用者は時に、個人の思想とは関係なく、ひとときの娯楽や仕事、レポート作成のために本を借りていくこともあるだろう。そうした場合、利用者は自分の読書内容について特に秘密に感じることもなく、また、その情報が他者に知られることについて警戒することはない。しかし読書の目的は貸出記録や閲覧記録には反映されない。読書記録を身元調査や思想調査のために活用する側にとっては、表面的にはその宗教を信仰している、または強い関心があるという情報として受けとられてしまうかもしれないのである。

もし、身元調査などに対して図書館員が漏洩した読書記録によって、その利用者の人生が大きく変わることがあったら、図書館員はどのように責任をとればよいのだろうか。問いかけるまでもなく、図書館員が利用者の人生に対して責任をとることなどできないのである。もちろんこうした問題は、すべて調査を行う側や差別する側が悪いといってしまうばそれまでなのだが、だからといって、図書館が読書記録を垂れ流しすることは許されないだろう。

読書記録というものは時に個人評価の大きな資料となりうるものである。そして、読書

記録の管理のあり方が利用者の人生に大きな影響を与うることも事実であろう。現実には、図書館での読書を「秘密の行為」と強く意識する利用者はそれほど多くはないかもしれない。しかし、図書館の蔵書とはいえ、そこにはさまざまな資料があり、本人の目的や意図とは別に、読書の記録はさまざまな誤解を生み出す原因ともなりうる。「読書記録」という、趣味や思想を反映する(ととられる可能性のある)個人情報を取り扱う機関として、図書館は本人がその記録の保護を求める、求めないにかかわらず、厳重に管理する必要があるのである。

2. 学校図書館における読書記録の保護に関する意識

2.1 学校図書館における読書記録の保護の必要性

読書記録の保護は、学校図書館員にとってもまた重要な役割であることには変わりはない。利用者のプライバシーやセンシティブな情報を含む読書記録の安易な漏洩は、学校図書館においてもまた、児童生徒の知的好奇心を満たす自由な読書を阻む要因になる。学校図書館の場合は、自由な読書、知的好奇心の充足が、主体的な学習の基礎となることを考えれば、単に、読書の自由、知る自由を保障するだけでなく、学習権の保障という面からも読書記録の保護は必要であると考えられるだろう。

また、学校を中心とした子どもたちの生活の中では、読書記録の漏洩は単に読書の自由を侵害するだけにはとどまらず、さまざまな被害をもたらすことがある。たとえば、閉鎖的な性質をもつ学校生活の中では、「ダイエットの本を借りる」といった個人的な興味関心を示す読書記録でさえも、それが不用意に扱われたとすれば、時にいじめの原因になることもある。児童生徒の信仰に関する情報が読書記録から漏れた場合にも同様の被害は起こるだろうし、その被害は、地域社会での保護者の生活にまで及ぶ可能性がある。

ほかにも、学校に関する個人情報被害のケースとして、校門近くに調査会社や教材会社等の社員が待ち伏せをして、児童生徒本人の名前や住所、家族構成、さらに友人の住所等を聞き出すことがあると言われているが、「開かれた学校」作りという動きを考えるなら、今後、こうした被害は学内にまで及ぶことになるのかもしれない。そのとき、学校図書館内での読書記録が児童生徒の興味関心を示す情報として標的になることも十分に考えられる。

もちろん、読書記録を理由に友人をからかったり、差別したりしないように子どもたちや保護者を指導することも教育の一つであろう。しかし、だからといって、プライバシーの保護よりも、個人の読書記録を原因とした差別やいじめをなくすことが優先されるといってもいいだろう。この二つはもともと全く別の次元にあるものである。そうした理

由から、読書記録に関するプライバシー保護を軽んじることがあるとすれば、それは管理者側の理屈であって、人権に配慮した教育のあり方とは言い難い。読書記録の厳重な管理は、今後ますます学校図書館員の重要な任務となると筆者は考えている。

2.2 読書記録の保護に関する学校教員の意識調査

以上のように、読書記録の保護の必要性は、学校図書館においてもまた変わりはないと考えられる。学校図書館において、「図書館の自由」という理念と児童生徒の「自由な読書」を実現するためには、読書記録の保護の重要性への(学校図書館員以外の)一般教員による理解が必要であることは序論において述べた。では、読書記録の保護、「図書館の自由」という理念はどの程度まで一般の教員に理解されているのだろうか。

筆者は、勤務校である沖縄国際大学にて、2002年8月中旬と2003年7月末に開催された学校図書館司書教諭講習の中で、学校図書館と「図書館の自由」との関係について、有害情報問題を取り上げる中で説明を行った。その際、「図書館の自由」と「読書の自由」を実現するための学校図書館における読書記録の保護の重要性を説明し、読書記録の保護に関する教育現場での理解の現状を知るために、無記名方式での簡単なアンケート用紙を配布した。アンケート結果から、読書記録の保護に対する学校教員の意識を紹介してみよう。

2.2.1 調査対象・回答数

今回のアンケート調査では、合計179名からの回答を得ることができた。上述のように、アンケートの対象は司書教諭講習の受講生であり、常勤、非常勤の教員の他に、教員免許を取得している社会人も含まれているが、本論文では、学校教育現場での読書記録の保護に関する意識を知ることが第一の目的とするため、アンケート調査時点で、(常勤、非常勤を問わず)学校教員の職に就いている回答者についてのみ、集計、分析の対象とした。また、司書教諭講習には県外からの受講もあるが、数が少ないこと(2002年度、2003年度ともに2名)、また、本研究では沖縄県内の事情を調査することを目的とするが、沖縄県をサンプルとして教育現場での「図書館の自由」に関する意識を探ることが本来の目的であることから、有効回答として含むこととした。本研究が考察対象とする回答数は合計123(2002年度38、2003年度85)であり、回答者を勤務形態(常勤・非常勤)と勤務学校の種類(小中高・特殊学校)で区別すると、表1、2のようになる。司書教諭講習を受講していることから、アンケート調査の回答者の多くは、実際の図書館業務にはまだ就いていない状態にあると考えられる。すなわち彼らは教員ではあるが、今のところ学校図書館員ではない。彼らの回答を知ることが教育現場での「図書館の自由」、読書記録の保護に関する意識を

知る一つの有効な手段となるだろう。

表1 回答者数(勤務形態別)

勤務形態	2002年度	2003年度	合計
常勤	20	20	40
非常勤	10	35	45
不明	8	30	38
合計	38	85	123

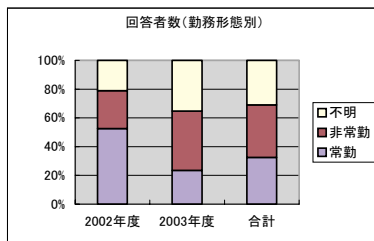
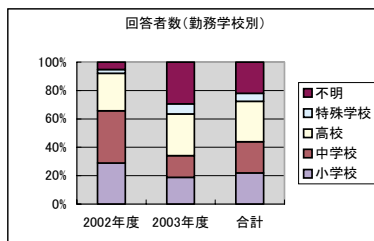


表2 回答者数(勤務学校別)

勤務学校	2002年度	2003年度	合計
小学校	11	16	27
中学校	14	13	27
高校	10	25	35
特殊学校	1	6	7
不明	2	25	27
合計	38	85	123



2.2.2 「読書記録の保護」に関する意識の有無

アンケートではまず、Q1として、教育現場での「図書館の自由」に関する認知度について調査を行った。表3とグラフから分かるように、「Q1 貸出記録等の「読書記録」に関するプライバシー保護について、図書館員(学校図書館員を含む)が責任を負っていることをご存じでしたか?」という質問に対して、「1 知っていた」とした回答者は全体で40名であった。これに対して、アンケート実施前に行った「図書館の自由」に関する説明を受けるまで「2 知らなかった(今日知った)」とする回答は全体で83名となっており、「図書館の自由」という理念や読書記録の保護の重要性についての認識度は低いと考えられる。この結果を、常勤、非常勤に区別して集計すると、常勤教員の回答に「知っていた」とする比率が全体よりも若干高まり、非常勤教員の認知度はさらに低くなるのが分かる。勤務学校別にみると、小学校での回答の比率がほぼ均等、特殊学校での認知度が低いという特徴が見られるが、その他は、「知っていた」が3割程度、「知らなかった」が7割～

8割弱程度という結果となっている。

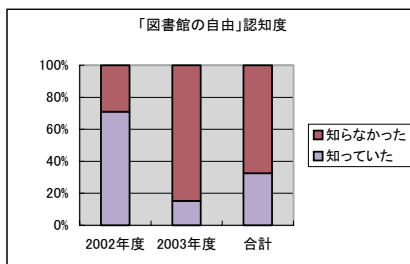
表3 「図書館の自由」認知度

回答	合計	勤務形態別			勤務学校別				
		常勤	非常勤	不明	小学校	中学校	高校	特殊学校	不明
知っていた	40人	16人	11人	13人	13人	9人	11人	1人	6人
	32.5%	40.0%	24.4%	34.2%	48.1%	33.3%	31.4%	14.3%	22.2%
知らなかった	83人	24人	34人	25人	14人	18人	24人	6人	21人
	67.5%	60.0%	75.6%	65.8%	51.9%	66.7%	68.6%	85.7%	77.8%

次にこの結果について、アンケートを実施した年度別に見ると、その認知度には大きな差異があることが分かる。2カ年を合計した場合の「図書館の自由」に対する認知度が3割程度であったのに対して、2002年度は、「知っていた」が71%とかなり高い数値となるのである。これに対して2003年度は「知っていた」よりも「知らなかった」の方が比率が高く、その比率は逆転している。

表4 「図書館の自由」認知度（年度別）

回答	2002年度	2003年度	合計
知っていた	27人	13人	40人
	71.1%	15.3%	32.5%
知らなかった	11人	72人	83人
	28.9%	84.7%	67.5%



図書館の自由に対する認知度に、年度によって開きがあるのは、アンケートの実施時期による影響があったと考えられる。筆者が担当した授業の開講時期の都合により、2002年度のアンケートは約4週間の司書教諭講習の終盤に行わざるをえなかったが、2003年度については、司書講習の開始当初にアンケートを実施している。よって、2002年度の調査では、アンケートを実施する以前に、その他の授業の中で「図書館の自由」、読書記録の保護についての講義を受けている可能性が高い。こうした点を考慮して、アンケートではQ2として、「Q1で「1 知っていた」と回答した方にお聞きします」と前置きし、「いつ知りましたか?」という質問を、「1 小学校時代 2 中学校時代 3 高校時代

4 大学時代 5 小学生以下 6 社会人になってから 7 司書講習が始まってから」という選択肢を準備して行うこととした。教育現場での「図書館の自由」に対する認知度を知るためには、「7 司書講習が始まってから」という項目を選択した回答については、Q1で「1 知っていた」と回答したとしても、「2 知らなかった(今日知った)」と同じと扱ってよいと考えられる。以上をふまえて、表3、表4を再集計した結果が表5と表6である。認知度は各年とも3割以下にとどまっており、教育現場では「図書館の自由」、読書記録をプライバシーとして保護しなければならない、という意識はほとんど定着していないこ

表5 図書館の自由認知度（再集計）

回答	2002年度	2003年度	合計
知っていた	11人	13人	24人
	28.9%	15.3%	19.5%
知らなかった	27	72	99
	71.1%	84.7%	80.5%
合計	38	85	123

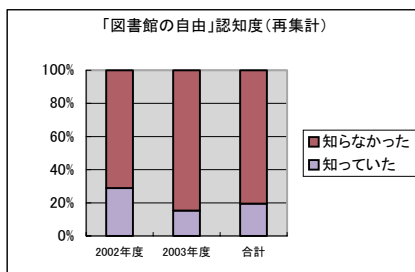
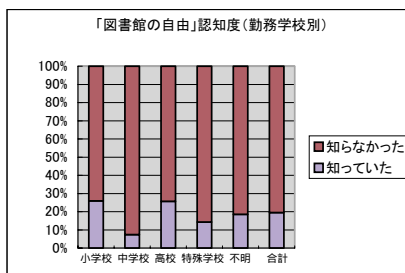
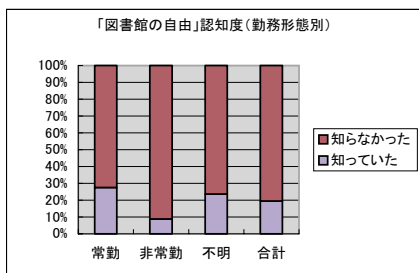


表6 「図書館の自由」認知度（再集計）

回答	合計	勤務形態別			勤務学校別				
		常勤	非常勤	不明	小学校	中学校	高校	特殊学校	不明
知っていた	40人	16人	11人	13人	13人	9人	11人	1人	6人
	19.5%	27.5%	8.9%	23.7%	25.9%	7.4%	25.7%	14.3%	18.5%
知らなかった	83人	24人	34人	25人	14人	18人	24人	6人	21人
	80.5%	72.5%	91.1%	76.3%	74.1%	92.6%	74.3%	85.7%	81.5%

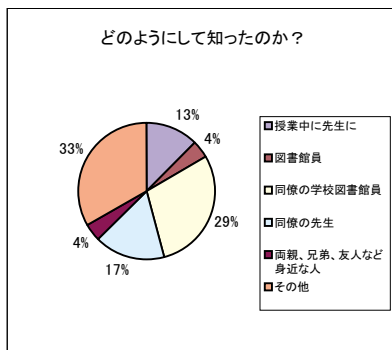


とを示す結果であると言えるだろう。

では、「図書館の自由」、読書記録の保護の必要性について、司書教諭講習において図書館学を専門的に勉強する以前から知っていたと回答した24名(司書教諭講習開始後に「知った」とする回答は除く)は、どのようにしてこの理念を知る機会を得たのだろうか。Q3では、その状況について、「どのようにして知りましたか?」という質問を行った。選択肢は、学生時代に「1 図書の授業などで先生に教えてもらった」「2 オリエンテーションなどで図書館員から教えてもらった」、教員になってから「3 同僚の学校図書館員(学校司書・司書教諭)に教えてもらった」「4 同僚の先生に教えてもらった(同僚の司書教諭に教えてもらった場合は3)を選択)」、あるいは「5 両親、兄弟、友人など身近な人から教えてもらった」「6 その他」の6つを準備した。結果は以下の表7のとおりである。

表7 どのようにして知ったのか?

回 答	回答者数	比率
授業中に先生に	3人	12.5%
図書館員	1人	4.2%
同僚の学校図書館員	7人	29.2%
同僚の先生	4人	16.7%
両親、兄弟、友人など身近な人	1人	4.2%
その他	8人	33.3%
合 計	24人	100.0%



教育現場において、「図書館の自由」「読書の自由」を保障する上で、読書記録の保護が必要な要件であることがなかなか定着しないことは、図書館学について専門的に勉強する機会を持たず、また、授業や生活指導など、さまざまな校務に追われる学校教員にとっては仕方のないことなのかもしれない。しかし、アンケート結果からも分かるように、講習前から「知っていた」とする回答の約3割は、その情報源を「同僚の学校図書館員」と答えている。日々の図書館業務において、「図書館の自由」という理念をPRすることの重要性が読み取れる結果であると言えるだろう。

「その他」としては、「教員としての守秘義務について、同僚教員、図書館員直接というよりは、行動を見ていて等、複数の形で入ってきた」「教員は職務上知り得たことに対する守秘義務があるので、司書も同様だと考えていた」「プライバシーの保護という考え

はどんな場所にもきつとあるものと思っていたので」など、教員が持つ守秘義務や個人情報保護の必要性から漠然と図書館の役割を推測していたという回答などがみられた。図書館において読書の記録を保護しなければならない理由はすでに述べたが、図書館が利用者の読書記録を保護する目的は、単にそれが「秘密」であるからというわけではない。「その他」に記載された回答をみると、読書記録を保護する役割を担っていると「知っていた」とする回答者についても、読書記録の保護が、読書の自由を保障する土台になるということ、さらには図書館による自由な読書機会の保障が、主体的な学習や知る権利の保障につながることへの十分な理解はみられないようにも感じられる。この他にも、「映画のワンシーンを見て」「映画を見て」「雑誌だったり、新聞、TVなど」「新聞やニュース」など、「図書館の自由」を取り上げたメディアの影響を挙げる回答もあった。

2.2.3 読書記録に関するプライバシー保護の状況

以上のように、教育現場において、読書記録の保護に関する意識は低い。こうした状況では当然、児童生徒の読書記録はプライバシーとして保護されず、「読書の自由」が侵害される状況が生じているのではないかと、という仮説が成り立つ。2003年度のアンケートでは、追加調査として、「図書館の自由」と読書記録の保護に関する認知度の他に、各学校での読書記録の取り扱いについて、回答者の勤務する学校の状況を調査することとした。調査対象は上記と同じく沖縄県の学校に勤務する85名の教員である¹⁾。次にその結果をみてみよう。

(1) 「図書館だより」における読書記録の取り扱い

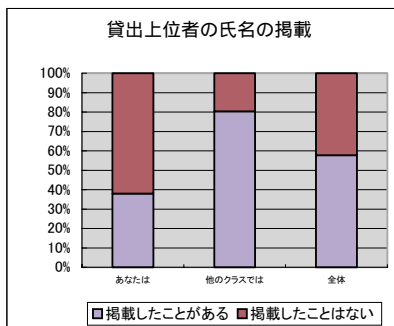
Q1では、学校図書館が発行する「図書館だより」や、各学級にて発行される「学級通信」に、貸出回数や冊数の上位者の氏名が掲載されるかどうかを尋ねた。「図書館だより」の多くは司書教諭や学校司書、図書係が作成すると考えられるが、「学級だより」はクラス担任であれば作成する機会があるから、貸出記録の掲載によるプライバシー侵害は教員であれば誰でも経験する可能性があると言えよう。ここでは、回答を「あなたは」と「他の教員は(他のクラスでは)」と2つに分けて、「掲載したことがある」「掲載したことはない」、(他のクラスについては)「分からない」の項目を準備した。

沖縄県の場合、戦後の図書館政策が県外とは異なる経路で進められたことが影響してか、児童生徒の図書館利用状況は県外の状況と比べて高く、学校教育と学校図書館活動が日常的に結びついているようにも思われる。よって、図書館をよく利用しているという事実、または、よく本を読むという事実が公表されたとしても、そのこと事態が問題を引き起こ

表 8 貸出上位者の氏名の掲載

回 答	あなたは	他のクラスでは	全体
掲載した ことがある	22人	41人	63人
	37.9%	80.4%	57.8%
掲載した ことはない	36人	10人	46人
	62.1%	19.6%	42.2%
分からない		22人	22人
無回答	27人	12人	39人

(比率は無回答・分からないをのぞく数値)



すことは少ないかもしれない。しかし、一部の学校では、図書館を利用するという事実そのもの、あるいは読書が好きであるという事実がいじめの原因になることもあると報告されている¹²。後ろ向きな考えかもしれないが、こうした状況がある限り、利用者個人の読書の状況、図書館の利用頻度もまたプライバシーとして本来は保護されるべきであろう。

表 8 から分かるように、貸出回数や冊数の上位者氏名の公表は、回答者本人の経験、他のクラスでの状況、いずれも決して少なくない数値を示しており、読書の記録が不用意に取り扱われていることが分かる。なお、Q1では自由記入欄を設けなかったが、「司書の方、図書係の教諭が「秋の読書月間」などに合わせて貸出上位者を公表している」という記述もみられた。

(2) 延滞本の督促方法

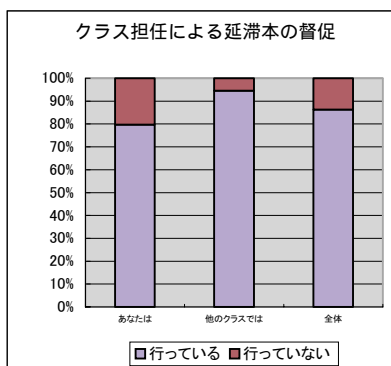
学校図書館における読書記録に関するプライバシー侵害は、延滞本の督促において起こりやすい。延滞という行為は、蔵書数が乏しい学校図書館においては、他の児童生徒の利用機会を妨げ、利用意欲を減退させる要因につながることから、その督促は学校図書館員の重要な役割の一つとなっている。しかも、学校図書館には教育的な機能も期待されることから、延滞というルール違反に対しては、懲罰的な対応がとられやすいという傾向もある。結果、延滞本の回収を確実にかつ緊急に行うために、図書館員自身による督促ではなく、クラス担任を経由した強制的な指導が行われたり、あるいは、ホームルーム等で延滞者の氏名や延滞本の書名が公開されやすくなると考えられる。本来、クラス担任の大半は図書館の業務には日常的に関わっていないため、「図書館の自由」という理念から考えれば、当然「外部」の人物ということになる。延滞本の督促方法からも、読書記録の取り扱いに

に対する各学校でのプライバシー意識を確認することができるだろう。

Q2からQ5では、各学校における延滞本の督促における読書記録の保護の状況を確認するための質問を行った。まずQ2では、「学校図書館から借りた本を児童生徒が延滞した場合、その督促を図書館員ではなく、クラス担任が行っている」かどうかの質問を行い、ここでも自分のクラスと他のクラスの状況を確認した。他のクラスの状況については「分からない」という回答が多かったものの、表9から分かるように、「無回答」「クラス担任の経験がない・分からない」をのぞくと)回答者本人、他のクラスを問わず、学校図書館員ではなく、クラス担任が「行っている」という回答が多数を占める結果となった。

表9 クラス担任による延滞本の督促

回 答	あなたは	他のクラスでは	全体
行っている	55人	52人	107人
	79.7%	94.5%	86.3%
行っていない	14人	3人	17人
	20.3%	5.5%	13.7%
クラス担任の経験がない/ 分からない	2人	19人	21人
無回答	14人	11人	25人



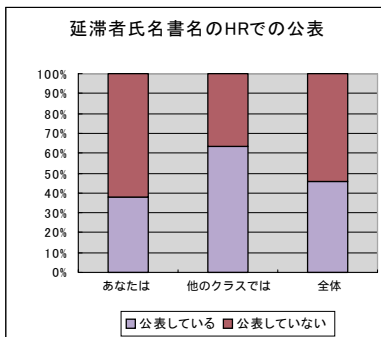
(比率は無回答・分からない・クラス担任の経験がないをのぞく数値)

Q3では「学校図書館の延滞本をクラス担任が督促する場合、氏名・書名を公表しているか？」という質問を行った。他のクラスの状況については「わからない」とする回答が多いため、分析が難しいが、延滞本の督促の際に氏名と書名をあわせて公表するクラスが少なからず存在していることが確認できる。

なお、延滞者について氏名だけを公表することと、氏名と書名をあわせて公表することでは、「読書記録の保護」という観点からみて、そのプライバシー侵害の度合いには違いがある。もちろん図書館が保護すべき利用者の記録として利用事実があることを考えれば、氏名の公表も大きな問題となるが、個人の興味関心を反映する書名は、利用者のプライバシーとして最も厳重に管理すべき種類の情報となるだろう。延滞督促の方法において、プライバシー保護を論じる場合でも、その問題として多く取り上げられるものは「書名」に

表10 延滞者氏名書名のHRでの公表

回 答	あなたは	他のクラスでは	全体
公表して いる	26人	21人	47人
	37.7%	63.6	46.1
公表して いない	43人	12人	55人
	62.3%	36.4%	53.9%
分からない・ クラス担任の 経験がない	2人	41人	43人
無回答	14人	11人	25人



(比率は無回答・分からない・クラス担任の経験がないのをぞく数値)

関する情報である¹³。

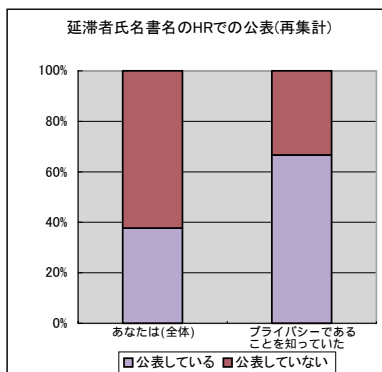
アンケート調査では、読書記録の保護に関する回答者の意識の度合いを知るために氏名と書名についてはあえてひとくくりにして質問を行ったのだが、一部に、クラスでは書名は伏せて氏名のみ公表するという回答も確認できた。アンケート用紙では自由記入欄は設けなかったのだが、「公表は氏名報告のみ、借り主のみ公表。延滞については本人を呼んで指導」「全員に書名は公表しない」「氏名のみ公表」「基本的には個人情報なので、借りた書名の発表まではしなくてよい」¹⁴などの意見の書き込みがみられた。数は少ないが、書名の公表については、何らかの問題意識を持つ教員も存在するようだ。

さらに、この結果を、「図書館の自由」認知度の調査(Q1)にて、読書記録が利用者のプライバシーであり、保護する必要があることを「知っていた」と答えている回答者について再集計すると、意外な事実も見えてくる。2003年度調査では、Q1に「知っていた」と回答したのはわずか13名であったが、この13名のうち、「無回答・クラス担任の経験がない」と回答した6名をのぞくと、全体の6割を越える回答者が、読書記録がプライバシーであることを知っているにもかかわらず、ホームルーム等での延滞者への氏名書名公表を行っているのである。では、なぜこうしたことが起きているのだろうか。

この矛盾を解明するヒントは、アンケート回答票に書き添えられた自由記入に求めることができる。ここでも自由記入欄は設けていないにもかかわらず、「図書館からの督促依頼がある」「延滞本をよびかけるようにという連絡がある」といった意見が書き込まれていた。つまり、回答者自身は読書記録の公表がプライバシー侵害にあたることを意識して

表11 延滞者氏名書名のHRでの公表(再集計)

回答	あなたは (全体)	プライバシーである ことを知っていた
公表している	26人	4人
	37.7%	66.7%
公表していない	43人	2人
	62.3%	33.3%
クラス担任の 経験がない	2人	6人
無回答	14	1



(比率は無回答・クラス担任の経験がないのをのぞく数値)

いたとしても、学校図書館員からの督促依頼があるために、クラスでの氏名書名の公表を行わざるをえない、という現実が見えてくるのである。

その他の回答の中にも同様の記述は確認できる。例えば、「延滞の生徒に対して図書館から氏名と書名の一覧表が各学級に配布されています」「図書館から督促一覧がくるのでその都度行っている(返却協力願いということで)」「司書教諭から督促状が担任にくる(個人用・全体用)」「司書より延滞図書の督促を依頼されたことがある」などであり、各学校において日常的に学校図書館員からクラス担任への督促依頼が行われ、そのことが読書記録の公表という事態を招く要因になっていることが読み取れるだろう。

アンケート回答の中には、自由記入として「大きな学校では図書館員が延滞督促すべてを行うことは難しいと思う」といった指摘もいくつかみられた。確かに、図書館の「外部」であるクラス担任に督促業務を頼ることに問題があるとしても、現実には学校図書館員が一人で督促を行うのは難しいという部分もあるだろう。しかし、仮に督促を図書館員一人で行うことができないとしても、書名を伏せ、延滞事実のみを伝えて督促を依頼することは可能であるし、学校図書館員からクラス担任に個別指導を行うように助言することもできる。こうした配慮なしに、学校図書館員が延滞リストを渡すことがあるとすれば、その教員が頼まれるままに読書記録をクラスで公表してしまっても仕方ないことだろう。アンケートの中には、「延滞生徒のリストを担任に配布する際、係から一言もないので、教室内にリストを掲示する職員もいる」という記述もみられた。

もちろん、ここで筆者は沖縄県内の全ての学校図書館員が読書記録の保護に無関心だと

言うつもりはない。2.2.2において述べたように、学校教員の中には、図書館員から「図書館の自由」という概念を教えてもらった、と回答する人物も少なくない。しかし、一部の学校においては、延滞本の書名公表などを通じて、児童生徒の読書記録に関するプライバシー侵害が引き起こされていることも事実のようである。学校図書館員による説明不足、または「図書館の自由」に対する不十分な理解が、プライバシー侵害を招いている部分もまた決して小さくないことは残念な結果であると言えるだろう。

(3) 延滞者の保護者への連絡

『図書館の自由に関する宣言』によると、たとえそれが利用者の保護者であっても、その読書記録は不用意に伝えてはならないことになっている。しかしながら、その他の生活指導領域では、保護者との協力は不可欠であり、たとえば、学校内で何らかの問題行為があった場合には、児童生徒の了解を取るまでもなく、保護者への連絡は当然のように行われているだろう。とすれば、「延滞」というルール違反を指導する必要がある場合であっても、読書記録の保護の重要性に対する十分な理解がないところでは、家庭への連絡は当然のごとく行われているという事態も予測できる。

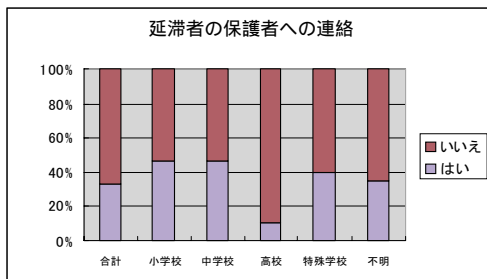
アンケートでは、以上の問題について確認するために、延滞本の督促方法について、さらに、クラス担任から保護者への連絡がなされているかどうか、という調査もあわせて行った。表12から分かるように、「クラスの児童生徒が学校図書館の本を延滞した場合、保護者に延滞日数、書名などを連絡したことがあるか？」という質問に対して、24人の教員が行ったことがあると回答している。その数値は、全体の3分の1を占めており、教育現場において、延滞本の督促を、保護者を通じて行うことは決して稀なことではないことが分

表12 延滞者の保護者への連絡

回 答	合計	小学校	中学校	高校	特殊学校	不明
はい	24人	7人	6人	2人	2人	7人
	33.3%	46.7%	46.2%	10.5%	40.0%	35.0%
いいえ	48人	8人	7人	17人	3人	13人
	66.7%	53.3%	53.8%	89.5%	60.0%	65.0%
クラス担任の経験がない	3人	0人	0人	2人	0人	1人
無回答	10人	1人	0人	4人	1人	4人
合 計	185人	16人	13人	25人	6人	25人

(比率は無回答・クラス担任の経験がないをのぞく数値)

かる。



以上の結果をさらに学校別に集計すると、「はい」と回答した数値は、全体と比較して、特殊学校、中学校、小学校の順でその比率が高くなっていることが分かる。「保護者に遅れてますので確認して返してくださいという呼びかけをした」(中学校)、「学期が終わりそうとき、紛失したのか返却できるのか確認している」(不明)という自由記入からもわかるように、学校によっては、延滞本の督促において、保護者への連絡は有効な手段と認識されていると言えるだろう。

小中、特殊学校で高い数値を示す一方で、高校については、保護者への連絡を行うとする回答の比率は極端に低くなる。つまり、学齢が上がるにつれて、延滞本の督促において保護者への連絡が行われなくなるという傾向が読みとれるのである。一般に、子どもというものは、成長するにしたがって親や教員に知られたくない心の領域を持つようになって考えられる。延滞者の読書記録を保護者に伝えることに何らかの抑止力が働いているという傾向にもまた、青年期特有のプライバシーへの配慮が影響しているのだろうか。ここで「保護者に連絡したことはない」と回答している高校教員の大半は、2.2.1での読書記録の重要性と「図書館の自由」に関する認知度の調査では、「知らなかった」と回答している(「知っている」と回答したのは2名のみ)。つまり、「図書館の自由」「読書の自由」に対して十分な理解はないということになるのだが、にもかかわらず、青年期の利用者に対しては、保護者であっても読書記録を安易に伝えてはならない、という意識が読みとれることは、意外な結果であったとも言えよう。

残念ながら、今回のアンケートでは、延滞本の連絡を保護者に行ったことがあるかと質問ただけであり、単に保護者に連絡をするほどの指導が必要になった経験がないのか、それとも、何らかのプライバシー上の問題意識があるから保護者への連絡を行ったことがないのか、という点ははっきりしない。次にアンケートを行う機会があれば、この点につ

いても確認する必要があるだろう。

(4) その他の問題点

アンケートの最後の設問では、自由記入欄として、「皆さんが勤務する学校の図書館での読書記録の管理方法に問題点はありませんか？」という質問を行った。例として「教員全員であれば、いつでも自由に児童生徒の貸出記録をチェックすることができる」という問題を挙げ、自由記入方式での記述を求めた。提出までの時間が限られていたためか、記入は少なかったが、各学校図書館での読書記録の管理にいくつかの問題があることが明らかになった。

一つの問題は、いまだにカード式の貸出方式を採用しているという点である。貸出方式は1990年代後半から、高校を中心に多くの学校図書館においてコンピュータ式に移行しており、沖縄県の学校図書館でもコンピュータ式の導入が進められているはずだが、一部の学校において依然としてカード方式が採用され、そのことで児童生徒の読書記録が教員やその他の生徒など、第三者の目に容易に触れてしまう環境が存在することが指摘されている。

いくつか記述を紹介すると、「カード式でもあり、教員であれば全生徒の貸出記録を自由にみることができる」(特殊学校)「現在も本校ではカード式なので教員であれば自由にみることができるし、この本を前に誰が借りたのかもすぐわかる」(特殊学校)「教員のみならず一般生徒でも貸出カードが手に届く場所にあり、司書等が席を離れているとき、手に取ってみることができる状況にあるのは以前から気になっていた」(中学)「以前いた学校で、まだカードを使っていて誰でもみれるような場所に保管していた」(高校)「図書カードがカウンターに置かれているので誰でも自由に見ることが可能な状況である」(高校)「(貸出の際に)カードに書いている状況、(今回のアンケートで)プライバシー保護は守られていないのだと実感した」(不明)「カードによる貸出が行われており、教師が生徒の貸出記録を自由にみることができる」(不明)「いつでも誰でも(生徒教員)貸出記録を自由に見ることができる状況である。今後パソコンを入れて、プライバシー保護のことについても一言入れたい」(不明)などの意見があった。他に、「貸出の場合、ファイルに書名、クラス、氏名を記入する」という方式を採る学校(高校)もあり、「自分以外の貸出記録は容易に見ることができる状況」もあるという。生徒数、蔵書数が少ない学校では効率化の面でみればコンピュータ式に移行することは無意味なこともかもしれない。しかし、コンピュータ式への移行には貸出業務や蔵書管理上の効率化以外にも、これまで利用されてきたブックカードや個人カードの記録にみるプライバシー保護上の問題を解決するという大きな役

割がある。至急、貸出方式の見直しを検討するべきであろう。

他に、学校図書館における読書記録の日常的な管理方法について問題視する記述もみられた。たとえば、ある高校では、「たまに図書委員の生徒に作業を手伝わせている」というが、その場に「司書教諭がいる」としても、「生徒から生徒への情報が漏れる危険性がある」と考えられる。この回答者が指摘するように、図書委員の指導についてもまた、「図書館の自由」という観点は取り入れて行われるべきである。

(5) 生活指導目的での読書記録の利用について

以上のように、教育現場では、読書記録を保護することの重要性はほとんど意識されておらず、また学校図書館員自身によってその重要性を理解させるような働きかけもないままに、児童生徒の読書記録は無防備に管理されている。

詳しくは3.において述べるが、冒頭に取り上げたように、学校図書館での読書記録の保護に関しては、特に学校図書館の日常的な業務とは直接的には関わりのない教員との関係において難しい問題を抱えている。その一つが、学校図書館が管理する読書記録を生活指導を目的として利用してよいか、という問題である。

今回の調査では、アンケートを実施する前に、学校図書館での読書記録の保護の重要性についての説明を行う中で、「判断が難しい問題」として、クラス担任等が生活指導を目的として、つまり児童生徒の内面を知るために、学校図書館の読書記録の開示を求めてきた場合、学校図書館員はどのように対応すべきか、という事例も取り上げている。アンケート配布時には、自由記入欄に、この事例に関して意見がある場合には記述をするように呼びかけている。難しい問題であり、かつ時間が限られていることから、記述は少なかったが、最後に、その中からいくつかの意見を紹介してみよう。

「読書というのは個人一人一人の趣向やペースがあるので、「読書はやっているか？」とか「最近、図書館へ行っている？」ぐらいの声かけしかしていない。が、本の取り扱いが悪い場合には貸出記録をしらべ注意する場合がある。基本的には担任として読書は児童一人一人の主体性に任せている。」(小学校)

「学生の頃は先生に借りている本を見られるのがいやでめったに借りませんでした。公共の図書館にもそのイメージがありなかなか行きません。しかし最近の生徒は特に気にするでもなく、学校の図書館に行きます。」(高校)

「今勤務している学校が養護学校と言うこともあり、すべて生徒にゆだねる(プライバシーの保護の問題にひっかかるのでしょうが)ということではできません。本の貸し出しからカードの書き方など、教師と一緒にということが多く、貸出記録なども自由に見ることが

できます。養護学校では、本を借りるという行為は、他校と違った利用をしているように思われます。」(特殊学校)

3. 学校図書館における読書記録の取り扱い方法

3.1 なぜ読書記録の保護意識を定着させなければならないのか？

以上のアンケート調査の結果、「図書館の自由」という理念と、それを実現するための読書記録の保護の必要性はほとんど理解されておらず、それゆえに児童生徒の読書記録はさまざまな形でプライバシー侵害の危険に晒されていることが明らかとなった。『図書館の自由に関する宣言』や『図書館員の倫理綱領』に「利用者の秘密を守る」という項目が追加され、図書館界において読書記録のプライバシー保護の必要性が強く認識されるようになって、すでに20年以上の時間が経過している。しかも、ここ数年は、教員のずさんな個人情報管理のあり方が繰り返し報道され¹⁵、学校教育における児童生徒に対するプライバシー保護の必要性は十分に認識されるようになってきている。にもかかわらず、読書記録に関するプライバシー保護の意識が根付く気配がないことは非常に残念であると言えるだろう。

とはいえ、こうした状態は決して沖縄県に限ったことではない。報告によると、教育現場において、「図書館の自由」や、それを守るための読書記録の保護という考えが定着しにくいという現象は、多くの学校において共通したものであるとも言われている¹⁶。また、「図書館の自由」「読書の自由」といった考えが定着しないのは、何も学校教育現場だけにおいて見られるものでなく、世間一般でもほとんど理解されていないという状況もある。たとえば、筆者は本紀要第7巻1号にて、一般の学生向けにアンケートを実施したが、「図書館の自由」という理念や、図書館員が読書記録の保護という役割を担っていることを「知っていた」とした回答者は、今回のアンケートとほぼ同様に、2割から3割程度であり、その理解も十分なものではなかった¹⁷。また、テレビドラマや漫画作品の中では、登場人物として図書館員が描かれる場合に、図書館員が読書記録を保護する役割を担っているという設定がとられることはほとんどなく、むしろ、利用者の読書記録を積極的に漏洩するという役割を果たすことが少なくないという現実も確認できる¹⁸。外からみると、「「図書館の自由」どころか図書館の働き・機能自体がまず知られていない」という意見もある¹⁹。ならば、学校教員に読書記録の保護という意識が希薄であったとしても、それは仕方のないことであるとも言えるかもしれない。

しかし、学校教員が読書記録の保護についてその必要性を知らないということは、その他の人物、例えば、児童生徒自身やその保護者がその必要性を知らない、ということとは

また別の問題も含んでいると考えられる。繰り返せば、読書記録というものは本来、いつ誰が何を讀んだのか、ということを示す情報であるに過ぎない。しかし、そこには利用者の興味関心が(完全にはではないが)ある程度反映されること、あるいは、その情報を受け止める人物によっては読み手の興味関心が反映されていると受け取られる性質を持つことから、プライバシーとして保護されなければならないはずである。ところが、学校教育においては、児童生徒の生活面での指導において、彼らの内面をできるだけ教員が把握しなければならないという意識が根強く存在している。児童生徒が何を考え、何を悩んでいるか、その内面を知りたいと願う教員にとって、彼らの興味関心が反映される読書記録は恰好な生活指導資料の一つとなりうるのである。現実には、これまでの学校図書館研究をみると、司書教諭や係教諭、または図書館の教員ではない、つまり、図書館の日常的な業務とは直接的には無関係な教員が、生活指導を目的として読書記録を閲覧するという問題が引き起こされていたことが報告されている²⁰。

さらに言えば、学校図書館が管理する読書記録は、単に生活指導資料となるとだけでなく、読書指導の資料としても活用される用途を持っている。読書指導は、国語教育領域にある読解指導や、読書によって児童生徒の内的成長を目指す生活指導領域と結びつきやすく、かつ全校で取り組まれることも多いことから、その担当者は、学校図書館員ではなく、クラス担任や国語科教員など、図書館外部の教員がつとめることも少なくない。例えば、昭和20年代から30年代にかけては、「生活指導の一分節」として読書指導が位置づけられ、各地の学校で積極的に取り組まれていたが、そこでは、読書指導を名目として、学校図書館の読書記録を図書館員以外の教員が自由に閲覧できる状態が作り出されていた。

このように、教育現場においては、生活指導や読書指導との関係において、構造的に学校図書館が管理する読書記録に関するプライバシー侵害が非常に起こりやすい環境にある。仮に、教員の側に読書記録を保護することの意味、つまり児童生徒の「読書の自由」を守ることの重要性と、読書記録を保護することがその手段であることへの理解が全くないとなると、学校図書館を舞台として、自由な読書活動が阻害される可能性が大変高くなると考えられるのである。

3.2 教育現場で読書記録を保護する方法

繰り返せば、教育現場では読書記録は児童生徒のプライバシーであり、かつ「読書の自由」を守る上で保護されなければならないという意識はほとんどない。しかも、教育上の必要から、学校図書館の読書記録は、その本来の目的とは違う形で利用される危険に晒され、学校図書館の活動とは無関係に読書記録が利用されることで、児童生徒の自由な読書

を阻む要因となる可能性を潜在的に備えている。では、学校教育の中に位置づけられる学校図書館において、読書記録というものはどのように保護すればよいのだろうか。最後に、学校図書館、そして学校図書館を取り巻く教育現場における読書記録のプライバシー保護を実現するための具体的な方法について考察してみよう。

3.2.1 読書記録の保護に対する理解を呼びかける

筆者は本紀要前号にて、昭和20年代から30年代の学校図書館設立期にみられた、読書指導や生活指導という名の下で、図書館員以外の教員(クラス担任など)が、学校図書館が管理する児童生徒の読書記録を安易に利用するという指導法を取り上げて、「図書館の自由」「読書の自由」という観点からその問題点を分析した²¹。教員による生活指導目的での読書記録の開示に関する問題の分析は、1980年代後半以降、ようやくいくつかの学校図書館研究において取り上げられるようになるのだが、これらの研究の中では、その問題点を指摘しつつも、学校図書館での読書記録の保護の状況を否定的、悲観的にとらえる報告が少なくないことにも気づかされる。

2.の調査からも分かるように、学校図書館員がいくらその本分である「読書の自由」を実現する上でのプライバシー保護の重要性を認識していても、教員の側には読書記録をプライバシーとして保護しなければならないという意識はほとんどない。この問題は過去の文献の中でも指摘されており、例えば、土居陽子氏によると、教育現場には「子供が今、どんな本を読んでいるか知りたがる先生はよい先生」であるという根強い考えがあり、「子供の全てを知っておきたいと思い、その為に読書記録を見たいと教師が思うのは当然で、記録を見せないなどという司書は困る」と考える教員が少なからず存在することが報告されている。また、平中和司氏は、読書指導を行うためには学校図書館の記録を自由に(児童生徒に無断で)閲覧してよいという発想が教員側にあることを指摘し、多くの学校図書館が「個人情報」の「垂れ流しの状態」にあることを伝えている²²。図書館員が読書記録に関するプライバシー保護の重要性を教員に対して説明しても、「学校に置く本は生徒が読むのにふさわしいものを選んで置いてあるので、読書記録を他人に知られたからといって普通には問題を生じない」という反論が返ってくることさえあるという²³。貸出業務のコンピュータ式への移行についても、その利点は効率化という側面でしか理解されず、ブックカードの利点を「簡単で楽」なのは教育的ではなく、「文字を覚えさせる時期なんだから書かせ」るべきであり、「代本板をなくすと子どもが自分で書架に戻すことがしつけれない」など意見が根強くあるとも伝えられている²⁴。教育現場では「学校の本を読むことが恥ずかしいのか」「人に知られては困るような本を学校図書館に入れているのか」

といった発言も後を絶たない」のである²⁵。

以上のことから分かるように、読書記録に関するプライバシー保護の問題を論じる上で、最も難しい問題は、読書記録が児童生徒自身のプライバシーに属するものであるという考え方が教員の側に確立していないということである。そもそも、図書館が管理する読書記録には、利用者にとって秘密にしたい内容やいじめや差別の原因となる可能性を持つセンシティブな情報が含まれているものの、病歴や所得などの他の個人情報とは異なって、表面的には貸出記録や閲覧記録、レファレンス記録、複写記録などの形で現れる。このため、図書館関係者以外には、読書記録がプライバシーに属するという感覚はなかなか理解しづらいものとなってしまっているのだろう。

しかも、学校教員は、児童生徒の家族構成や病歴、体質、罹病傾向、保護者や家族の職業、経済状態など、非常に度合いの強い(直接的な)プライバシーに日々直面しながら教育活動に従事している。さらに言えば「家庭状況や生育歴」など、教員は児童生徒自身さえ知らない情報を仕入れていることがある。「日常的に高度で直接的なプライバシーに触れている教員にとっては、そうしたことをしていると、生徒のプライバシーを保護するという感覚が鈍くなるのもまた当然」であるとも考えられる²⁶。

とはいえ、学校図書館の読書記録が児童生徒のプライバシーであり、その保護が児童生徒の自由な読書機会を保障する上での最大の課題になるであることにはかわりない。2.2.3のアンケート調査結果から分かるように、学校図書館員による教員への働きかけは、読書記録がプライバシーであり、「読書の自由」を実現する上でその保護が必要であるという意識をその他の教員へと理解させるための有効な方法となりうる。学校図書館員の第一の役割は、児童生徒に関する情報の取り扱いについて、全学校教職員間で話し合いを行う場を作り、学校全体のプライバシー保護の意識が高まるように根気よく訴えかけ、理解を求めていくことであるだろう。

3.2.2 学校図書館員自身の意識を高める

教育現場において読書記録に関するプライバシー保護の意識は依然として低い状況にある。その第一の理由は、教員の側にある読書記録の保護に関する重要性への無理解とプライバシー意識の低さである。ならば、「図書館とは何か、図書館でプライバシーを守るとはどういうことかを、理を持って納得させる」ことが学校図書館員の役割ということになるのだが²⁷、しかし、学校図書館においてプライバシーが軽んじられる環境を作り出しているのは、そうした理由だけではないように筆者は考える。

たとえば、1990年代はじめの文献によると、図書館学を学んだはずの学校図書館関係者

の中にも、「教員に生徒の個人カードを見たい、と言われ」としても、「何とも思わない人(学校図書館員)が多いと思う」という意見が紹介されている。最近の文献の中にも、「学校図書館で借りた本の貸し出し記録はその児童生徒の貴重な読書の記録」となることから、「少し前までは、(図書館員以外の教員によって)それらの読書記録を基に、読書治療や読書指導」が学校図書館の現場で安易になされてきたという報告がある²⁸。

1990年代前半に、貸出方式の問題点について高校に勤務する学校司書を対象に行われたアンケート調査をみても、学校図書館現場でのプライバシー意識に疑問を持たざるを得ない結果が報告されている。調査では、ブックカードや個人カードなどの問題点として、「アンケートには直接プライバシーに関する設問はなかったにもかかわらず、意見の中にはプライバシーに触れたものがかなり多くあった」と述べられており、その点では評価できるのだが、「ブックカードに個人名が残る」「カウンターで保管すると、プライバシーが保障されない」「個人カードは本人の読書記録として妥協できても、ブックカードに名前を残すことには抵抗がある」などの指摘が大半であり、読書におけるプライバシーに対する問題意識があるとしてもそれは読書記録が他の利用者(児童生徒)に知られてしまうということに限られているように思われる。また、学校図書館現場には「学校図書館におけるプライバシー否定派」も存在していることが報告されており、「高校生ではまだその(プライバシーの)意識がない(ように見える)」「学校図書館の場合はプライバシーよりも貸し借りのしっかりしたしつけが大切」といった意見もあることが報告されている。学校司書の意識においてもまた、「読書指導や、生徒指導の資料として貸出記録を利用することについて(中略)はっきりと切り離すべき」という意見は残念ながらみられない結果となっている²⁹。今回、筆者が行ったアンケート調査からも、学校図書館員自身が延滞者の督促を不用意にクラス担任に依頼したり、延滞者の氏名や書名等の公表についての注意を促さないなど、読書記録保護の重要性を他の教員にアピールする機会をみすみす逃している状況も見えてくる。

教育現場において、読書に関するプライバシー侵害に荷担し、読書記録の重要性に対する無理解、無関心を生み出す原因を作り出しているのは、他の誰でもない、(一部の)学校図書館員であったというのは言い過ぎだろうか。個人情報保護の原則によると、本来、読書記録をはじめとした個人情報というものは、収集した目的の範囲内で使用されなければならないという考えがある。しかしながら、学校図書館員自身もまた、学校図書館の読書記録は、学校教育上必要であれば、生活指導や読書指導などの他の目的で使用してもかまわない、という程度の理解しかしてこなかったという現状も伺えるのである。

1980年代終わりに発表された文献には「学校図書館ほど「利用者の秘密を守る」という

条項から遠い図書館はないのではないだろうか」と記されている³⁰。そうした事態を生み出す一つの要因は学校図書館員の意識にもあったのではないだろうか。学校図書館員の側に、読書記録がプライバシーであり、その保護が読書の自由を支えるという認識がないとすれば、今後も学校図書館は「利用者の秘密を守る」という理念から遠い図書館のままとなるだろう。

3.2.3 学校図書館と「図書館の自由」の関係を再考する

では、学校図書館における読書記録に関するプライバシー保護の問題は、「外部」の教員に対して理解を求め、学校図書館員自身がその意識を高めれば解決するのだろうか。もちろんそうした取り組みは重要であるが、筆者は、教員側に読書記録の保護の必要性に対する理解が定着しない理由の一つに、単に無理解があるだけでなく、それ以前の問題として、もっと根本的に、現実の学校教育と学校図書館の活動に対して、図書館側の倫理を押しつけることは不可能ではないか、という意見があるのではないかと考えている。

そもそも、公共図書館が情報提供機関であるのに対して、学校図書館は「図書館（情報提供機関）」という機能と「教育機関」という二重の機能を持っている。しかも、学校図書館法の第2条には、学校図書館の役割として、「学校の教育課程の展開に寄与するとともに児童又は生徒の健全な教養を育成する」という条文が明記されている。この点に注目すれば、公共図書館において求められる図書館員の倫理が、単純にそのまま学校図書館に適用することはできないという理屈も成り立たないわけではない。上に紹介したように、「子供の全てを知っておきたいと思い、その為に読書記録を見たいと教師が思うのは当然で、記録を見せないなどという司書は困る」とする教員の意見にも、そうした考えが含まれているのではないだろうか。

学校図書館には「図書館の自由」の理念はそのまま適用できない、という考えはなにも学校教員の側だけにあるのではない。過去の文献をさかのぼると、実は、図書館関係者の中にも、「図書館の自由」について考える上では、学校図書館の活動と「利用者の秘密を守る」という条項は別に考えなければならない、という意見が確認できるのである。

『図書館の自由に関する宣言』の成立経緯を記した文献によると、『図書館の自由に関する宣言』は、「「警察側が閲覧者名を書いた閲覧カードの調査に来たり」「購入図書の種類に対して県教育委員会から干渉があった」等の具体的事実」を前にし、図書館における中立性とはなにか、という問題を明らかにすることを目指して、日本図書館協会において1954年に採択されたものである³¹。よって、この「1954年宣言」の関心事は主に公的機関による「検閲」の問題であり、発表された『図書館の自由に関する宣言』の条文の中に

は、公権力の介入を前提とした読書記録の保護という役割は明記されているが、「読書記録は利用者個人のプライバシーに属する事柄であり、読書の自由、知る自由を守るためにはその保護が必要である」という言葉ははっきりと記されていない。

読書記録と「プライバシー」という言葉が結びつけられて「利用者の秘密を守る」という条項が明記されたのは1979年の『図書館の自由に関する宣言』の改訂時である³²。1976年に始まる改訂作業の記録によると、同年9月の時点で「検閲反対」の中の新設項目として「図書館員が意識的にはもとより不用意にしる利用者の秘密を冒す行為をしてはならない」という項目が提案され³³、「1977年副文案」において「3 図書館はすべての不当な検閲に反対する」の解説に「(2)図書館は利用者のプライバシーを守る責任を負う」という文章が追加されていることが分かる³⁴。そして、実はこの1977年副文案への意見として、『図書館雑誌』誌上において、「教育上の配慮からやむをえないもの(たとえば学校図書館などの読書指導上の必要)の場合を考慮に入れて、(2)を再考する必要があるという意見がある」という文章が記載されているのである。『図書館の自由に関する宣言』は、その前文において、「ここに掲げる「図書館の自由」に関する原則は、(中略)すべての図書館に基本的に妥当するものである」と記されている。つまり、図書館の種類を問わず、全ての図書館活動にかかわる人々の役割を記したものであるという前提があるにもかかわらず、図書館関係者の中にも、「利用者の秘密を守る」という役割は、学校図書館には適用できないのではないかと、という疑問が確かにあったのである。

しかし、図書館におけるプライバシー保護の問題を考える上で非常に大きな問題提起であったはずのこの提案は、『図書館雑誌』誌上において1977年12月に発表される副文案第2草案にまったく引き継がれていない³⁵。同時期に改定案に対する意見として掲載されていたその他のいくつかの項目には、その意見が副文案に反映されているものもある。にもかかわらず、この「再考する必要がある」という提案については、まったく触れられていないのである。なぜ副文案において、学校図書館におけるプライバシー保護に関して再考を求める提案が取り上げられなかったのか、今となってはその理由は不明だが、『図書館の自由に関する宣言』が原則として全ての館種を対象とした宣言であるならば、宣言改訂時においてもっと深い議論が必要だったはずである。以上のような議論を経て、1978年に発表された改訂第1次案では、以前の副文案にあった「検閲」内の「(2)図書館は利用者のプライバシーを守る責任を負う」が一つの条項として独立し、「第3 図書館は利用者の秘密を守る」ことが明記されている。

では、副文案への意見が指摘するように、学校図書館における読書記録の取り扱い、一般の図書館とは別に考えるべきなのだろうか。この問題についての日本図書館協会の公

式な回答の一つは、改訂から8年後に出版された『図書館の自由に関する宣言1979年改訂解説』（以下『解説』）の中に見ることができる。

『解説』によると、図書館が管理する読書事実および利用事実を漏らしてはいけない「外部」の概念について、「学校図書館の場合はもっと問題が複雑である」と述べられている³⁶。なぜなら「学校図書館はそれを設置している学校の一部局であり、独立した教育機関であるとはみなしがたい」からであり、「従って、学校外の機関や団体・個人に対してはその自主性を主張し、読書記録の開示を拒むことに正当な理由を見つけることができても、「その学校内の校長や教頭・教員に対しては」学校図書館の読書記録をいっさい伏せるということは現実には難しいからである。しかも、「教員がみずから指導の責任を負っている児童・生徒の読書に関心を持つのは当然であり、そうした情報がなければ個別の教育指導は困難と」も考えられるだろう。

しかし、だからといって、学校図書館の読書記録は、教員の申し出があればすぐに開示してよいというわけではない。「読者である児童・生徒の立場にたてば、独立した人格を持っているのであるから、何を讀んだかを図書館員以外の教員に知られることを好まないこともあ」と考えられる。かくして、「読者の人格の尊重と教育指導上の要請の兼ね合いは、教員と児童・生徒の信頼関係と、読書の自由に関する教員の深い理解にたつて解決されなければなるまい」と、『解説』は述べている³⁷。

短い文章であるから、これだけの文章では、学校図書館の記録を図書館の業務に直接的には関わらない形で教員が利用することについての是非がはっきりしない部分もある。筆者なりの解釈を交えて、短い言葉から文意をくみ取ると、次のようになるだろう。

まず、図書館が管理する読書記録を、図書館の「外部」にあたる他の教員からの要請に応じて提供することは「図書館の自由」の立場から見れば明らかに問題であるが、学校図書館が学校教育機関の内部にある限り、現実的にはその要請に逆らうことは難しいという問題もある。しかし、学校図書館の読書記録から生活指導の手がかりを得ようとすることはその手段としてふさわしいのだろうか。学校図書館の読書記録を介さずとも「児童生徒と教員の信頼関係」をより強いものとすることによって、児童生徒の読書内容を把握することは十分に可能であるし、「個別の教育指導」を行うこともできるのではないか。『解説』の中で「信頼関係」が強調されるのは、おそらくは「司書(学校図書館)を通じてその子の読書傾向を知ろうとするのは」明らかに教育実践の手抜きであり、学校図書館員に頼らなければ指導ができないという状態であるとすれば、そうした教員は「自分の教育実践を反省」³⁸しなければならぬという考えが背景にあるとも考えられるだろう。

そもそも、いくら教員が児童生徒個人の読書に関心を持つことがよいことであるといっ

ても、学校図書館の記録が入手できなければ「個別の教育指導が困難」になるとは限らないし、仮に困難になるとしても読書記録がないだけで個別指導がまったく不可能になるといこともないはずである。とすれば、「困難となる」という曖昧な理由から読書の自由を支える「利用者の秘密を守る」という理念に制約を設けることは早計であるとも考えられる。しかも、それ以前に、学校図書館の読書記録は児童生徒の内面を把握する資料にはなりうるが、その記録は完全に個人の内面と重なるわけではないということも忘れてはならない。読書記録だけをつかんだからと言って児童生徒の心を把握したと考えるのは誤りである。こう考えるならば、いくらクラス担任の教員が「その子どもを指導するためにすべての情報を知りたい」と願うとしても、学校図書館が管理する読書記録を図書館員以外の教員が知るといことにさほどのメリットも感じられないということになる。

それでもなお、読書記録を他の教員に提供すればどのような事態が生じるのか。貸出記録などの学校図書館の読書記録に対する教員の「検査」または「検閲」の存在を知ったとき、おそらく利用者である児童生徒の心には、「知られたくない」という気持ちが生じるだけでなく、次の読書に対して何らかの自己規制を行おうという気持ちが生じるであろう。その気持ちは「先生に知られたくない本は学校図書館では読まない」といった拒絶感から、「先生によい子に思われたいから「よい本」だけ借りよう」といった誘惑にまで及ぶ可能性がある。「知る自由」「読書の自由」を守ることを第一の意義とする図書館の立場から考えれば、そうした事態に陥ることはあまりにも無意味であり、「他にどれだけのメリットが想定されても、あってはならないこと」である³⁹。しかも、児童生徒が学校図書館での読書を、フィルタをかけてしか行えない状態になってしまうと、読書記録というものはその児童生徒の内面をそのまま反映しなくなるのは必然であり、そうってしまうと、「教え子がなにを読んでいるのか、何を考えているか知りたい」と願う指導者にとっては、生活指導のための資料にはなり得ないのである。こうした「読書の自由に関する教員の深い理解」がなされるとき、学校図書館において「外部」をどこまでとするか、教員に対してもプライバシー保護を求めるか、といった一連の問題への答えはおのずから見えてくるはずである。

以上のように、『図書館の自由に関する宣言』の解説を手がかりに、学校図書館における読書記録の保護、プライバシー保護の問題について考えると、「教育上の配慮からやむをえない場合を考慮すべき」とする意見があるとしても、基本的には「図書館の自由」の範囲内で解決すべき問題であると考えることができる。確かに、学校図書館が集め、管理しているさまざまな読書記録は、児童生徒の内面の状態や精神的な成長を示すデータになりうるものであり、生活指導を任された教員にとっては重要な資料となりうるかもしれない

い。しかし、児童生徒のプライバシーに配慮し、学校図書館における「読書の自由」を実現することの重要性を考えるならば、仮に生活指導を目的として、児童生徒の読書記録を知りたいと考える教員がいたとしても、やはりそうした記録の提供は、図書館員と教員が児童生徒に無断で(あるいは密かに)行うべきではない。生活指導上どうしても読書記録が必要なのであれば、学校図書館を介さずに、教員自身が「直接、児童生徒からその目的を明かしつつなすべき」であって、「元来そうした目的とは別の理由によって収集されている図書館の読書記録を調べる(中略)べきことではない」のである⁴⁰。

おわりに

以上、本研究では、教育現場での「図書館の自由」と読書記録の保護の必要性に関する認知度と、読書記録に関するプライバシー保護の現状を知るために、沖縄県の学校に勤務する教員を対象としてアンケート調査を実施し、学校図書館の「外部」からの、つまり図書館業務とは日常的な関わりを持たない教員による読書記録の照会への望ましい対応を中心に、教育現場において読書記録を保護するための具体的な方法を考察した。

繰り返せば、教育現場では学校図書館が管理する読書記録は保護されるべきものとは理解されておらず、児童生徒の読書に関するプライバシーは十分には保護されてない現状が見えてくる。その背景には、「読書の自由」「知る自由」を守るという図書館の存在意義と役割に対する多くの教員の無理解だけでなく、学校図書館員自身の意識の低さ、さらに言えば、学校教育における学校図書館の役割に対する教員側と図書館側の意識のずれなどがあると考えられる。児童生徒の読書記録を保護し、学校図書館における自由な読書機会を保障するために、学校図書館員がなすべきことは何か。それは、第一に教員の側に読書記録の保護に対する理解を求めること、第二に「図書館の自由」に関して自身の意識を高めること、第三に教育現場での読書記録の保護の必要性について再検討することであるとと言えるだろう。

今回、筆者がアンケート調査と文献調査から導いた結論は、図書館学の立場から論じた意見であり、教育学の立場から見れば、さまざまな反論もあるかもしれない。「図書館の自由」を研究する上で、学校図書館という領域には、依然として解決されていないさまざまな問題があると筆者は考えている。

学校図書館と「図書館の自由」の関係についての議論は、これまで、検閲、禁書など「資料提供の自由」に関する問題が中心であり、日本においては、読書記録の保護という観点から本格的に論じられた形跡はない。言うまでもなく、学校図書館もまた図書館の一つである。読書の自由や利用者のプライバシー保護を前提として、学校図書館のあり方を

考えていくことは、学校図書館研究の大きな課題であるだろう。今後も基礎調査や議論を重ねながら、学校図書館における読書記録の取り扱いについて検討していきたい。(2003年12月15日)

脚注

- ¹ 三苦正勝著「自由宣言」解説の改訂について(概要)、『図書館の自由』42号付録, 2003.11, p1
- ² 田村修著「学校図書館利用者のプライバシーについて」、『図書館雑誌』Vol.93, No.11, 1999.11, p910 『学図』6号, 学校図書館問題研究会, 1990, p72
- ³ 「ネットに成績情報 教員用パソコンから生徒がコピー」、『神戸新聞』2003.2.19、「生徒情報入りパソコン盗難 千葉の中学で職員室から」、『毎日新聞』2003年11月7日、「生徒指導手帳や保護者名簿も 先生による紛失が急増」、『京都新聞』2002.4.25 「答案用紙96枚、車内から盗難教諭帰宅途中に高槻」、『朝日新聞』1999.7.11, 大阪朝刊34面、「指導要録が109人分盗難那覇の小学校」、『朝日新聞』2001.4.21, 西部朝刊35面、「教諭の車から答案用紙盗難北九州・八幡西区の市道」、『朝日新聞』2000.3.2, 西部朝刊31面、「教諭がクラス全員分の健康診断表紛失高槻・芝谷中」、『朝日新聞』1998.11.2, 大阪朝刊25面 など
- ⁴ 「パソコン盗まれる 生徒データ197人分入り - 成田の中学校」、『毎日新聞』2003.11.8(「市教委によると、こうした生徒のデータは個人のパソコンには保存せず、フロッピーディスクなどに保存するよう周知しているという。市教委は事件を受け、個人情報の徹底を求める要望書を市内の公立小中学校28校に配布、7日、保護者に事情説明をした。中村校長は「指導はしていたが、徹底が出来ておらず、反省している。今後保存方法を統一し、周知徹底したい」と話している」)「学級の緊急連絡網も、グループの四 六人分の電話番号しか配らない学校が多い」。「PTAの連絡などで不便もあるが、安全を考えれば仕方ない。連絡網不要論さえある。疑い出せば自衛策に完全はない。「どこまでやればいいのか」。ため息をつく校長もいる」とある
- ⁵ 「卒業アルバムから消える住所録、電話番号」、『神戸新聞』2001.11.4(「幼稚園から大学まで全国約8千校の卒業アルバムを請け負う印刷会社(大阪)の話では、小・中学校でアルバムから住所録を外したのは1999年で51%、2001年で58%。」)
- ⁶ 近年では学校ホームページ上での個人情報の取り扱いに関しての規定を公開する学校もある。例えば、「泉佐野市立学校園におけるインターネット利用に関する規定」(<http://www.ed.city.izumisano.osaka.jp/es-kitanaka/internetkitei.htm>)では、「第3条(個人情報の定義および保護)」として、「(1)児童・生徒の個人情報とは、個人が特定できる情報(氏名、住所、電話番号、写真、出席番号、成績等)をいう。(2)個人情報については、ハードディスクに保存しない。(3)ホームページの発信について。原則として名を用い、姓は使わない。ただし、同名の場合は、姓の一部を()で表記する場合がある。児童・生徒の意見、考え、主張については、教育上の効果が認められる場合において本人・保護者の承認をとって発信することができる。児童・生徒の写真をしようとする場合は、顔と名前が一致するような公開は禁止する。住所、電話番号、生年月日、趣味、特技、その他の個人情報は、発信しないものとする。ただし、電子メール等で相手が特定される場合には、必要に応じて、年齢、趣味、特技等の自己紹介程度の個人情報を発信することができる。この場合においても、住所、電話番号、生年月日は、発信しないものとする」などの規則を設けている。
- ⁷ 日本図書館協会1954採択, 1979改訂
- ⁸ 日本図書館協会1980.6.4総会決議
- ⁹ 渡辺重夫著『図書館の自由を考える』青弓社, 1996, 標題紙
- ¹⁰ 渡辺重夫著「図書館と資料収集・資料提供の自由」、『学校図書館』no.424, 1986.2, p43
- ¹¹ うち1名は「図書館がない」という回答であった。
- ¹² 斉藤道子著「まじめな生徒の逃避所?」、『学校図書館』no.474, 1990.4, p58
- ¹³ 小林美奈子著「情報公開制度と図書館貸出方法の見直し 神奈川県事例(学校図書館とプライバシー)」、『学校図書館』no.498, 1992.4, p66
- ¹⁴ この記述には「学校現場は煩雑な仕事も多いので、生徒一人一人を呼び出して指導ができないのが現状。でも教科指導のない専任司書教諭がいればきめ細かい指導は可能と思う」という追記もみられた。
- ¹⁵ 脚注3参照
- ¹⁶ 高橋朱実著「根づかない? 図書館の自由」、『図書館雑誌』86(11), 1992, p802

- ¹⁷ 山口真也著「読書記録はプライバシーか? 「図書館の自由」に関する意識調査(2000年度~2002年度)」『沖縄国際大学日本語日本文学研究』第7巻1号, p1-26
- ¹⁸ 山口真也著「漫画作品にみる「図書館の自由」~「利用者の秘密」を漏洩する図書館員」『沖縄国際大学日本語日本文学研究』第6巻1号, p31-60
- ¹⁹ 小笠原清春著「報告3「外からみた図書館の自由」」『みんなの図書館』vol.210, 1994.10, p45
- ²⁰ 例えば、宮地美智子著「学校図書館の貸出方式 学校図書館問題研究会の取組みから」(『みんなの図書館』Vol.213, 1995.1, p36-38)では「担任がクラスの生徒のカードを見てその子を識る手立てにしたり、成績票を書くときの参考にしたたり、保護者にも見せ読書指導をする」ことが、「主に小中学校に多い」と記されている。
- ²¹ 山口真也著「戦後学校図書館文献にみるプライバシー意識」『沖縄国際大学日本語日本文学研究』第8巻1号, p1-44
- ²² 土居陽子著「学校図書館の日常活動における「図書館の自由」」『図書館界』37(3), 1985.9, p103
- ²³ 平中和司著「学校図書館とプライバシー - 長野県の効率小中学校の様子から - 」『図書館界』50(2), 1998.7, p60
- ²⁴ 高橋恵美子「学校図書館における貸出方式とプライバシー」『図書館は利用者の秘密を守る』(図書館と自由第9集)日本図書館協会, 1988.3, p45 (広松邦子氏の意見)
- ²⁵ 宮地美智子著「学校図書館の貸出方式 学校図書館問題研究会の取組みから」『みんなの図書館』213, 1995.1, p35
- ²⁶ 平中和司著「学校図書館とプライバシー - 長野県の効率小中学校の様子から - 」『図書館界』50(2), 1998.7, p59
- ²⁷ 平中和司著「学校図書館とプライバシー - 長野県の効率小中学校の様子から - 」『図書館界』50(2), 1998.7, p60
- ²⁸ 宮地美智子著「学校図書館の貸出方式 学校図書館問題研究会の取組みから」『みんなの図書館』213, 1995.1, p38
- ²⁹ 赤星隆子編著『読書と豊かな人間性』樹村房, 1999, p48
- ³⁰ 椎谷のみ子著「学校図書館とプライバシー 貸出方式を考える」『学校図書館』no.499, 1992.5, p64-65
- ³¹ 高橋恵美子「学校図書館における貸出方式とプライバシー」『図書館は利用者の秘密を守る』(図書館と自由第9集)日本図書館協会, 1988.3, p40
- ³² 佐藤忠恕著「図書館憲章委員会報告」『図書館雑誌』47(10), p298
- ³³ 「第3 図書館は利用者の秘密を守る 読者が何を読むかはその人のプライバシーに属することであり、図書館は、利用者の読書事実を外部に漏らさない。ただし、憲法第35条にもとづく令状を確認した場合は例外とする。」
- ³⁴ 図書館の自由に関する調査委員会著「「図書館の自由に関する宣言」解説文作成について - 1954年「副文」案の改訂のために - 」『図書館雑誌』70(9), 1976.9, p379
- ³⁵ 図書館の自由に関する調査委員会著「図書館大会第4分科会資料「図書館の自由に関する宣言」副文案」『図書館雑誌』71(9), 1977.9, p421-422
- ³⁶ 副文案に対する意見交換はこの後1年間、2度にわたって『図書館雑誌』上で行われているが、いずれも「教育上の配慮からやむをえないもの(たとえば学校図書館などの読書指導上の必要)の場合を考慮に入れて、(2)を再考する必要があるという意見がある」という問題は触れられていない。図書館の自由に関する調査委員会著「「図書館の自由に関する宣言」副文第2草案 - 全国の図書館関係者の討論と意見を期待します - 」『図書館雑誌』71(12), 1977.12, p550 図書館の自由に関する調査委員会著「「図書館の自由に関する宣言」副文 - 第2草案をもとに、検討された意見の総括 - 」『図書館雑誌』72(6), 1978.6, p278
- ³⁷ 日本図書館協会図書館の自由に関する調査委員会編集『図書館の自由に関する宣言1979年改訂解説』日本図書館協会, 1987.10, p31-32
- ³⁸ 改定案ではこの後に「容易に児童・生徒の利用記録が取り出せないような貸出方式を採用することは、その前提である」という文章が追加され、学校図書館での読書記録の保護の必要性がより強くあらわされている。
- ³⁹ 中島彰子著「学校図書館と個人情報・教育の中のプライバシー - 第22会JLA学校図書館部会夏季研究会報告」『図書館雑誌』86(11), 1992, p802
- ⁴⁰ 塩見昇著「プライバシーの尊重」『学校図書館』no.507, 1993.1, p31
- ⁴¹ 渡辺重夫著「個人情報の保護と学校図書館 プライバシー権と結びつけて(2)」『学校図書館』no.492, 1991.10, p68