

# 今村葦子 『なきむし』 論

堀畑 真紀子

はじめに

『なきむし』は、文研出版より（文研の創作えどうわ）シリーズとして二〇〇〇年に出版されるが、その後シリーズ本終了により絶版となる。二〇一八年度道徳教科書・光村図書『きみがいちばんひかるとき』に本作品が掲載されることで、同年、理論社より『なきむし』『さかんぼ』の二冊を一冊にし、挿絵をしぎかひろみに変え、新装版として出版される<sup>1)</sup>。二〇〇〇年当時の時評は、西山利佳が「転校生の勇氣君の涙の訴えがクラスからいじめをなくした、と要約できなくもない」とし、その泣き方が「シニールで、不思議な味わい」となり、「いままで見たこともない回路で問題に風穴が空く様子に、作中のこともたちと同じようにぼかんとしてしまった」と述べる。千代原真知子も主人公勇氣君の果てしなく流れる「正義の涙」によって、いじめられっ子も勇氣づけられていく「爽やかな、すてきなストーリー」と評価する。また、読書感想文受賞作より、小学二年生から四年生までの子どもたちの感想文をみると、ほとんどの子ども達が勇氣君と自分自身を重ね合わせ、自分の流す

涙が自分の為であるのに対し、勇氣君の流す涙が人のため、何かを伝えたくて流す涙であると指摘する。そして、藤井君がいじめられた時、これまでの自分だったら知らないふりをしていただろうが、勇氣君によって本当の強さと勇氣を教えられ、自分もそのような勇氣を持ちたいと述べる。中には勇氣君の行動に力を得て、踏切で悪戯する中学生を注意したという、読みから行動へと繋がった子どももいる<sup>2)</sup>。

物語では、主人公勇氣が三つの出来事で涙を流す。一つ目は教室に子スズメが迷い込んだとき、二つ目はガキ大将のトオル達がボール遊びで教室の窓ガラスを割ったとき、三つ目はトオルに同調して、クラスの子ども達が藤井をいじめたときである。西山や千代原、子ども達は、最後の三つ目の出来事に注目している。しかし、この三つの出来事を並列的に読むことで、「いじめ」問題とは異なった解釈が生まれる。それは今村作品に通底する「子どもとの時間」<sup>3)</sup>である。この時間の観点で読むと、子ども達が良心に従って無意識に動き、状況を変えていく姿を読み取ることができる。本稿では、この無意識な行動を作品に即して読み解き、この行動がなぜ可能となるのかを明らかにす

ることを目的とする。

## 一 作者の解釈

一九八〇年代半ばより、子どもの自殺を切掛けとして「いじめ」が社会問題化する。これを背景として、児童文学でも数多くの作品が生まれる。藤田のほろは、「この問題に挑んだ書き手の大半が、『わたしはこの作品で(いじめ)を描いた』という風に、かなり明確な意識のしかたをしている」と述べ、梅田俊作・佳子『しらんぷり』・『14歳のタウタウさん』、さなどともこ『ぼくはここにいます』、丘修三『チエと和男』などを具体例として挙げる。今回採り上げる『なきむし』も道徳教科書に掲載されたように、小学低・中学年対象の「いじめ」問題を探り上げている作品として扱われている。しかし作者は藤田が述べるような「いじめ」に対しての明確な意識を持っていなかった<sup>1</sup>。それは、「あとがきにかえて」の文章からも理解出来る。主人公は特別な子どもではなく、どこにでもいる目立たない子どもである。そのような子が「のっぴきならぬこと」を一人で引き受ける。なぜそうするかはわからないが、その子は「そうせずにはいられなくて、そうするのでしょう。そのことを、その子のまわりにいる子どもたちが気づくとき、のっぴきならぬ状態から新しい世界が立ちあらわれてくるのです。そして、まさにそのときまわりの子どもたちは、主人公をふかく理解し、

そこに友情というものを発見するでしょう。」と述べる。つまり、目立たない子どもが「のっぴきならぬこと」を一人で引き受け行動することで、新しい世界が表れ友情が生まれること、これが作者の作品意図であると考える。

## 二 一九八〇年代以降のいじめ

一九八〇年代半ばより「いじめ」が社会問題化する。教育現場では子ども同士の誹いやトラブルをいじめとして扱ったり、精査されたりするようになる。これは、いじめに苦しんでいる子どもの早期発見や、自殺を防ぐ効果を持つ一方で、いじめの範疇に入らないケースまで「いじめ」と断定することにも繋がったと伊藤茂樹は述べる。赤坂憲雄は、現代の「いじめ」を次のように分析する。①いじめは多くの場合、全員一致の暴力として行われる。②いじめの標的とされる子は、平均値からわずかでもずれていればよい。昔のように明らかに負の標徴を帯びている子だけがいじめられるのではなく、+の方向にずれている子もねらわれる。③だれがいつ標的にされるかは偶然で、ほとんど状況の恣意によって決定される。④いじめは高度化して「シカト」(集団的無視)のような精神的な性格のものに発展している。これら四点が「いじめ」の特徴と指摘する。また、内藤朝雄は、社会問題化している「いじめ」を「他人を思い通りにすること」、「相手を(弱いヤツ)のまままでいさせて、オモ

チャのように攻撃し、反応を楽しみ続けることを目的としている」と分析し、法の導入が必要とされるものであると述べる。

そして、これらのいじめは「学校でしか行われたい」と小浜逸郎が指摘する。嘗ては、家庭や学校以外の空間で、「子どもが自発的に集団を作り、集団単位で行動する猥雑な様式」があった。この集団は、子どもたちが持つ攻撃本能を適度に満足させ、集団内での自分の位置や役割を身体的に確認させる役割があった。しかし、現代の子どもたちは「不特定多数の集団として存在する時間」を学校生活以外には持っていない。小浜は現在の学校教育の脆弱さを指摘し、子どもたちの攻撃欲求を外的放散させずにいることに「いじめ」の原因があるという<sup>5)</sup>。

このように、現在の社会問題化している「いじめ」は、社会が許容できる限界を超えていることを特徴とする。その観点で考えると、本作品に描かれているのがいじめであるのか否かを考えなければならない。藤井をクラスの子ども達が疎外するのは、赤坂が指摘する「①いじめは多くの場合、全員一致の暴力として行われる」に当てはまる。が、ガキ大将トオルや傍観者の子ども達の言動、子ども達と担任の先生との関係から考えると、社会が許容できる限界を超える「いじめ」とは言い難い。また、子ども達が小学低学年から中学年という設定から、他者の存在を踏みにじるような「いじめ」は考えにくいことも考慮しなければならない。これらについては、四「子どもでの時間」で論じる。

### 三 作品考察

(1) 三つの視点から読む

本作品は、大部分が女の子の視点で描かれる。主人公、勇気は「やせっぽちの、目だたない、どこにでもいるような子」である。その彼が三つの場面で涙を流す。ここでは、その三場面を①勇気の行動 ②勇気の涙 ③語り手である女の子と周囲の変化に分けて読んでいく。

一回目は、転校初日である。教室の窓から一羽のスズメが迷い込み、ガキ大将のトオルの指示で、男の子たちがそのスズメを捕まえようとする。教室の中は興奮に包まれ、窓の外では別のスズメが鳴いている。

「おねがい、やめて！それ、小スズメだよ。まどの外にいたのが、かあさんなんだ。おねがい、にがしてやって！おねがい！」とさげんでいたのです。そして、勇気くんは、なきはじめたのです。ああ、その なきかたといったら！勇気くんは、すこしも 声を出しませんでした。ただ、大きく 見ひらいた 目から、なみだが、つぎつぎ つぎつぎと、はてもなく、ながれおちるのです。「おねがい、みんな、にがしてやって！おねがい！」という声も、なき声なんかではない、ふつうの 声です。ただ、なみただけが、はてもなく、こぼれおちてくるのです。(10～12頁)

教室は静まりかえり、ガキ大将のトオルも万歳のような格好で固まってしまふ。「ジョン！ジョン！ジョン！ジョン！ジョン！」と親子が鳴き交わす声だけが響き渡る。やがて窓側にいる子ども達が窓を開け、子スズメを逃がす。

①勇氣は、黒板の前に立つて大声で「みんな、やめて！」と叫ぶ。これは反射的な行動である。転校初日の三時間しか経っていない中で、親子のすずめと理解するや否や咄嗟の行動に出る。平生の勇氣は「しずかで 目立たず」、皆から忘れられているくらいに影が薄い。この対比からも、勇氣が大声で叫んだことが反射的で、無意識な行動であったことがわかる。

②涙は抑制された感情を解放し意思伝達する性質がある。また感情は抑制すればするほど、その人の思いを浮き立たせる。よって、声を出して涙を流すより、声を押し殺し涙する方が、その人の感情や思いが引き立つ。勇氣の場合は涙だけが流れ落ち、声は普通である。逸る感情を抑え、自分の気持ち伝えるようにとする必死な思いが強調される。

③語り手の女の子は「見ているだけで、むねが いたくなるような」、勇氣の「なみだの川」に驚く。子どもたちも呆気にとられ静止する。静かになった教室ではスズメの鳴き交わす声だけが聞こえる。母親と子どもとの絆は子どもたちが一番よくわかっている。子ども達は窓を開け、スズメの親子と一緒に「屋根の上に すがたをけすと、教室じゅうから、ほーっと、ためいきのような声」が湧き上がる。子ども達も勇氣同様、無意識

に行動している。ガキ大将のトオルは、怒ったような声で「ふん！なにが 勇氣だよ。ただの、なきむしじゃないか」と言っただけである。

二回目は、勇氣が割れた窓ガラスの破片を集めていた時である。担任の田村先生が来て、誰が窓を割ったのかと勇氣に問う。張り詰めた空気の中、勇氣は涙を流しながらも表情を変えず、先生を真っ直ぐに見つめて言う。

「ぼくは…ぼくは、だれが やったかなんて、つげぐちみたいな、ひきょうなことは したくないんです。しかえしなんか、こわくありません。ぼくは、われたガラスが、あぶないと思っただけです。だれかが、ケガをするかもしれないからです。」(20・22頁)

①勇氣は駆け寄って、ガラスのかけらを集める。「かけよつて」は走って近寄るの意で、無意識な行動に近い。勇氣は、割れたガラスで、誰かが怪我をするかもしれないという思いで、反射的に身体が動く。そこには自分がどのように思われるかなどの考えはない。一方、勇氣の意識的な行動は、先生から窓ガラスを割ったのは誰かと何度も問われた時に答えなかったことと自分の行動の説明である。

②勇氣は涙を流しながらも、真正面から先生を見て普通の声で説明する。感情の抑制によって毅然とした態度が強調される。

通常声を出して泣く時、思考が止まるが、勇氣はそれを避ける。涙は緊張、不安を表し、毅然とした態度は自分の考えをしつかりと説明しようとする意志をあらわす。

③女の子は、勇氣がガラスの破片を集める姿を見て「なにか、しかられるようなことが、おきてしまったとき、ふつうの子なら、そこから、できるだけ はなれるのが、あたりまえ」で、しかも「自分でわったのでもないのに、こんなへんな子は見たことが」ないと思う。しかし、勇氣の考えを聞いた時、勇氣の涙は「とくべつな、なみだ」で、自分の心が「きれいに あられるような 胸のつかえが、すーっと とれるような、すがすがしい なみだ」と思う。これまで女の子は相手が怖くて、仕返しが怖くて、言いたいことが言えない苦しさや悔しさを何度も味わっている。自分に出来なかつたことを、勇氣は行動で示している。彼の強さと優しさを表す涙は、女の子のこれまでの悔しい、苦しい気持ちを浄化させ、これまでと違つた視点を彼女に提示する。

三回目の勇氣の涙は転校三日目で、ガキ大将のトオルをはじめクラス全員が、内気な藤井を「くさい」と言っている状態の時である。女の子は時々嫌な感じを抱いたが、周りに同調し、藤井の傍を片手で口と鼻を押さえ小走りで通り過ぎていた。このような状況に勇氣が抗議する。そして、トオルが勇氣に手をあげようとした瞬間、勇氣がトオルの頬にピンタをくらわす。勇氣は涙をぼろぼろ零しながら、普通の声で話す。

一対一のけんかで、くさいとかなんとか、そんなことをいうのなら、それなら ぼくは、かまひやしない。だけど、このクラスでは、そうじゃないんだ。みんな、よつてたかつて、たつた一人をあいてに、毎日毎日、ひきょうなことを、くりかえすんだ。ぼくは、そんなのは、がまんできない。そんなのは、いやなんだ。みんな、きいている？ (40頁)

しかし、いじめられつ子の藤井は自分さえ我慢すれば良いとの思いで、「いいんだつてば、勇氣君」と告げる。

よくないよ。そんなことを いうのなら、きみだつて、ひきょうものの一人じゃないか！よつてたかつて、女の子にまばかにされて、それでも きみ、ほんとに、いいの？ (41頁)

その後、勇氣は自分の思いが藤井に伝わらなかつたことで、背中を震わせ声を上げて泣きます。瘦せて小柄な勇氣が、力では叶わないトオルに挑んだのである。必死の思いでやつた行動が実を結ばなかつたこと、藤井に思いが伝わらなかつたことに悲しさと悔しさを感じたのであろう。しかし、この勇氣の涙は、藤井の心を揺さぶる。藤井は自分を肯定し、必死に援助してくれる勇氣に力を得て、臆病で卑怯であつた自分を反省し行動する。

「ごめん。…きみの　いうとおりだ。ぼくは、いくじなしの、ひきょうものだった。…たとえ、あいてが　クラス全員だろうと、いけないことには、いけないって、そういわなくちゃね。それが　ほんとうの　勇気だもの。でも、ぼく、いくじなしだから、がまんするだけで、せいといっぱいだったんだ。…ね、かんべんして。」(43・44頁)

これまでと異なり、声を出しての勇気の涙は、藤井を動かすだけではなく、クラス全員を、ガキ大将のトオルやその仲間までも動かす。皆、勇気の机のまわりに集まり涙ぐむ。

①勇気は、藤井をいじめるトオルに向かって、突然「おまえのほうが、もっと　もっと　くせえだろー」と言い放つ。そして、トオルが勇気に手をあげようとした時、勇気は瞬時トオルの頬を叩く。藤井に対するトオルやクラスの子どもの達の言動にいたたまれず、勇気は無意識に行動したと解釈できる。特に、トオルの頬を叩くのは反射的な行動である。

②勇気はここで二度涙を流す。最初は「ひきょうものー」と声を張り上げた後、「シャツの　むねを　ぬらし、ゆかの　上にも、ほろぼると　こぼれおち」る程の涙を流しながらも、声はいつもの通りである。クラス全員を相手に、緊張と不安に押しつぶされそうになりながら抗議する。これらの感情を涙が象徴する。また、藤井の「ぼくさえ　がまんすれば」の言葉を聞いた後、勇気は思いが伝わらなかつた悔しさ、悲しさで、背中

を震わせ声をあげて泣きだす。必死の思いでの抗議であったからこそ落胆も大きい。ここで勇気が声を出して泣くのは、抑制していた感情の解放である。

③女の子は藤井のいじめに反対せず、むしろ加担するような態度を取っていた。時折嫌な感じを抱くが、それが、自分にとって無難で、一番楽で簡単なやり方だと考えていた。しかし、勇気は一人を多数でいじめるのを卑怯だと訴え、また、藤井も反発しない事に「きみだって、ひきょうものの一人じゃないかー」と言い放つ。一对多数の卑怯さを指摘し、いじめられていた藤井の弱さも突く。こうした指摘に涙が加わり、子ども達は呆れかえつたみたいなのに、勇気の涙を見つめ立ち尽くす。藤井は自分の弱さと卑怯さを認め、女の子も自分が卑怯者であることを認め、罪悪感を抱く。ガキ大将トオルやクラスの子どもの達も自分達の行為を省みる。そして、子ども達は無意識に勇気の周り集まり、涙する。勇気の涙と指摘は女の子や子ども達の視点を変え、自己洞察へと導く。

## (2) 考察

ここでは、前述した①勇気の行動　②勇気の涙　③語り手である女の子と周囲の変化　について考察する。但し、②と③は密接に関わり合っているので一緒に論じる。

### ① 勇気の行動

作者は「あとがき」で、どこにでもいる目立たない子どもが「のっぴきならないこと」を一人で引き受ける。なぜそうするかはわからないが、その子は「そうせずにはいられなくて、そうするのでしよう」と記している。今村作品に通底するのがこの行動力である<sup>6)</sup>。

「意識が考えて、無意識が応援するとき、人は行動できる」と言われる。意識は常にポジティブに行動しようとする構えているが、無意識の中にマイナス思考が溜め込まれていると行動にブレーキが掛かり、反対にプラス思考が溜め込まれていると行動できるということである。また、脳科学では人が社会的な行動を選ぶのは、脳に二つのしくみがあるからと説明する。一つは「条件づけ」のように何度も繰り返し学習することで、行動が習慣化する場合、二つめは社会的に行動することが報酬に繋がる場合である。実験では「利他的なふるまいをする人が直感的に行動したのに対し、利己的なふるまいをする人は、習慣化された行動を制御し、意識的に考えることで報酬を最大化しよう」とする結果が出た。これらの論を踏まえると、勇気が無意識に行動したのは、無意識の中にプラス思考が溜め込まれた、直感的行動であり、これは習慣化された行動から導かれたものと理解出来る。「のっぴきならないこと」を一人で引き受け、「そうせずにはいられな」かった一つの理由がここにある。勇気は瘦せて、目立たない子どもであり、体格や力、仲間の数で

もガキ大将のトオルに敵わない。しかし、自分の考えを主張し、クラスの子ども達を動かす。それは習慣化された行動よりもたが、力の強いトオルより先に勇気の手が出る反射的行動である。

では、この行動はどこから生まれるのか。子ども達が、能率や効率を求めない「子ども時間」を体験しているところから生まれると考える。これについては後で論じる。

### ② 勇気の涙 ③ 語り手である女の子と周囲の変化

ここでは、上野轟の「涙に関する臨床心理学的研究」を参考にしながら作品を考察する。まず、上野は涙が「心の内奥から『私』の実在感を与え、確認させてくれ、この『私』（心の内奥）の『私』ならではのかけがえのない自己表明に意味をもつ」と指摘する。勇気は転校初日からクラスの子ども達相手に自分の思いを訴える。彼を受けとめる仲間は無に等しい。自分が受け入れられるか否かわからない、むしろ否定される確率が高い。そのような状況でも、勇気は無意識に動く。泣き叫ぶのではなく、涙をほろほろと落としながら普通の声で子ども達に訴える。この行動は張り詰めた緊張感、不安感を抱きながらも冷静さを保つことで、彼の考えや思いを浮き立たせている。同時に、このような状況を見過ごすことができない勇気自身の自己表明でもある。次に、上野は涙が「援助的理解をはかる対人・対話関

係の成立とその展開上重要な契機たりうる」と指摘する。換言すると「自分の涙で相手を揺さぶるし、相手の涙で自分が揺さぶられるという仕方で対人関係をツナギ、その涙の意思を発信、伝達し対話交流がはかられる」ということである。女の子が勇気の涙を初めて見た時、「見ているだけで、むねがいたくなるような、なみだの川」と感じ、ガキ大将トオルやその仲間も両手を挙げたままかたまつてしまう。通常と変わった勇氣の涙に、女の子やトオル、子ども達は茫然とする。しかし、二回目の勇氣の涙は、女の子に過去の体験を振り返させる。そして「いいということが、いえないときの、くるしさや くやしさは、わたしにも おほえがあります」という否定的な感情を「心がきれいに あらわれるような、胸のつかえが、すーっと とれるような すがすがしい なみだ」という「肯定方向」へと変化させる。女の子にとって、勇氣の涙は、自分への「いたわりや力づけの源泉」となり「癒やしをはかる大きな力」となる。三回目の勇氣の涙は、女の子に自分が卑怯者であったことに気づかせる。クラスでいじめられている藤井にガキ大将のトオルが「くさい」と言った時、女の子も周りの子ども達と同じような行動をとる。それはトオルの行動を肯定し、女の子が安全圏に示す行為であった。そのことに女の子は気づくのである。勇氣の涙が女の子に「自己洞察」の契機を与える。これはいじめられた子の藤井の場合も同じである。藤井は勇氣から抵抗しないことの卑怯さを指摘されるが、自分さえ我慢すれば

ば済むと言う。落胆した勇氣が声をあげて泣き出した直後、藤井は自分の過ちに気づき、勇氣に謝る。藤井は自分のために流してくれる勇氣の涙に力と自信を得て、自分さえ我慢すればという否定的な感情を「肯定方向」へと変化させたのである。また、上野は「涙は、かかわり合う他者とツナがる糸(絆)の意味をもち、自他の存在の根底を揺さぶり、わかり合い、わかち合える共有土俵(間主観性)を産み出す。このことは対人・対話関係を成立させ、これを活性化し、確実化し、深化させ、援助的理解実現それ自体の効用をもつ」と指摘する。三回目の勇氣の涙は、女の子や藤井の感情を触発し「自己洞察」の切掛けを与えた。おそらく、ガキ大将トオルや子ども達も二人と同じであろう。だからこそ、声を出して泣く勇氣の周りに集まり涙ぐむのである。しかし、ここに到るまでには一回目と二回目の勇氣の涙が必要であった。一回目の勇氣の涙と子ズメを逃がしてという訴えに対して、子ども達は窓を開け、親子が一緒になつて飛ぶ姿に安堵する。二回目の勇氣の涙と訴えが先生の誤りを指摘するもので、弱さの涙ではないことを子ども達は知る。子ども達は勇氣の涙に対して信頼感を抱くようになる。この信頼感があつたからこそ、三回目の勇氣の涙が女の子や藤井、ガキ大将のトオルを含む子ども達を「自己洞察」へと導いた。そして、子ども達は素直な気持ちになり、勇氣の思いを受け入れる。つまり、勇氣の涙が信頼関係を生み出し、相互理解へと進展していったのである。



そして、この信頼関係は子ども達の視点の変化によって成りたつ。この年頃が「自分の視点からではなく様々な視点から物事を捉えることが可能になってくる」と指摘されるように、子ども達の精神的な特徴も重なる。勇氣は現状を観察し、おかしいと思ったことを指摘する。それは教条主義的な正義感からではなく、子どもたちが納得し共感できる指摘である。特に、いじめに対する勇氣の抗議が、加害者である子ども達のみならず、被害者の藤井にも向けられたことで、子ども達の共感を得るものとなった<sup>7)</sup>。勇氣の涙には打算がなく、自分の立場が危うくなるうとも自分の考えを主張するという強い思いがある。そこに子ども達は信頼感を抱く。そしてこれまでとは異なる視点を獲得する。この視点の変化によって子ども達が藤井への見方を変え、藤井自身も己に対しての見方を変える。以後、いじめられていた藤井は元氣になり、クラス全体が「生まれ変わったみたい」なる。作者が「あとがきにかえて」で指摘する「友情というものがめばえるという心の経験」とは、視点を変えることで新しい人間関係が生まれることと解釈できよう。

勇氣の涙と主張は、子ども達の感情を触発し、子ども達に共感を抱かせ、子ども達の視点を変えていった。それは、子ども達が一、二、三回と勇氣の涙に触れていくことで可能となる。作者は、目立たない、何処でもいる子が「のっぴきならないこと」を否でも応でも一人で引き受ける事に、周りの子ども達も気づき理解した時、友情が生まれると述べる。この作者の主張

からも解るように、本作品は三回の出来事と勇氣の涙が不可欠である。同時に、勇氣の涙に触発され子ども達が無意識に行動することも重要である。この行動があったからこそ、子ども達は視点を変えることが出来たのである。ここに、三つの場面を並列的に読む理由がある。

#### 四 「子どもの時間」からの考察

「子どもの時間」とは能率性や効率性を求めず、子ども達が自分達の世界を能動的に創り上げ、「人間の生き方の基本」を培う時間である。この視点で作品を考察すると、藤井に対するいじめは一九八〇年代から社会問題となっている「いじめ」とは若干異なる。それは作者の作品解説からも首肯できる。

子どもの心を描くことで「涙」を表現しました。「いじめ」というとらえ方ではなく、教室の日常風景描写です。さまざまに子どもがいます。その子どもたちの集合場所である教室ではどんなことが起きていても不思議ではありません。それを表現したかった作品です。(書簡2022・5・15)

藤井をクラス全員で疎外するのは、一九八〇年代以降の「いじめ」を反映していると思われるが、描かれた子ども像は異なる。尾木直樹は、「ガキ大将」のような力の強い者が力の弱い

者をいじめめるのを「古典的いじめ」と説明する。この「古典的いじめ」とは、伊藤茂樹が述べる従来の「いじめ」の姿と考えられる。伊藤は「従来『いじめ』的な関係性とは、もちろん誉められたことではないにせよ、とりたてて問題にするまでもないような、よくある諍いやトラブルといった程度に認識されていた。これは例えば、子どもの『喧嘩』というカテゴリーを考えてみればわかる。…その含意として子どもによくある諍いの形で成長の過程にはなにかが必要でもあり、大人があまり介入するようなことではないといったものであろう」と述べている。従来の「いじめ」は、子ども同士の喧嘩やトラブルとして捉えられ、大人が介入するようなことではないし、成長の過程には何らか必要であると考えられた。それは「いじめ」の内容が、社会が許容できる限界を超えていなかったからである。現在、社会問題化している「いじめ」とは、「他人を思い通りにすること」、「相手（弱いヤツ）のままではいさせて、オモチャのように攻撃し、反応を楽しみ続けることを目的としている」もので、法の導入を必要とするものである。

本作品をみると、社会問題化している「いじめ」ではなく、「古典的いじめ」とその中での子どもの姿を描いていることがわかる。理由の一つが、いじめっ子のトオルが「クラスいちばんのガキ大将、ふとつて 大きなトオル」と表現され、クラスでの影響力は左程強くはないことである。教室に迷い込んだ子ズメを捕まえる為に教室の窓を閉めるように指示するが、

勇気の訴えで窓側の子ども達は窓を開けて逃がす。母親の元へ戻った子ズメが姿を消すと、子ども達から「ほーっと、ためいきのような声」が湧き上がる。子ども達はトオルの指示が絶対とは考えず、自分の判断で行動している。トオルは「ふん！なにが 勇気だよ。ただの、なきむしじゃないか」と言っただけである。また、藤井を率先していじめていたトオルは、勇気から平手打ちを食らったり、泣きじゃくる勇気の傍で皆と同じように涙ぐんだりしている。二つ目は、生徒が担任の田村先生を信頼していることである。勇気の気持ちを理解した先生目を見て、女の子は「なんともいえない やさしさ」を感じ取る。

また、窓ガラスをわたったからではなく、直ぐに名乗り出なかったことで、先生がトオル達を厳しく叱ったことに生徒達は納得している。三つ目は、勇気が一対多数のけんかはフェアではないと抗議し、いじめに反発しない藤井も卑怯者であると指摘していることである。今村の初期の作品『あほうどり』で、小学四年生のちよ子は「あそぶためには、ひとつの方法しかないのです。一方がどなれば、相手はどなります。一方がぶてば、相手はぶちかえます。それがいちばんのやりかたなのです。いままですつとそうしてきたのです」と考える。つまり、ちよ子は遊びを成立させるためには互いが対等でなければならぬと思っている。これが子ども達のルールであり、集団遊びのルールでもある。勇気とちよ子の遊びのルールは共通している。四つ目は、傍観者である子ども達が主体的に行動していることで

ある。一点目で述べたように、子ども達はある程度自分の判断で行動する。女の子は鼻と口を押さえて藤井の近くを通り過ぎるが、「ふつと、いやな、かんじに」なるし、藤井の言動を好意的に見ている。彼女と同じ思いを抱いている傍観者も多い。だからこそ、声を出して泣く勇気の周りに子ども達が集まったのである。これら四点から、トオルは集団遊びのガキ大将的な存在であり、傍観者である子ども達もトオルの考えに全て従っているのではないことがわかる。よって、本作品に描かれるのが「古典的いじめ」であり、その中での子どもの姿であると指摘できる。

では、その「古典的いじめ」とはいつ頃であるのか。明石要一は戦後の子どもを生活サイクルで三期に分ける。第一期は一九五四年から一九五九年、「年中行事」を単位としたサイクルである。第二期は一九六〇年から一九七四年、子どもの生活が「月単位」に変わる時期、第三期は一九七五年から一九九一年、サイクルが「週単位」となり生活のテンポが一層短くなる時期である<sup>8)</sup>。

一九四七年生まれの作者は第一期に子ども時代を迎えている。この期の子ども達は、大きな集団で外遊びに興じ、ギャング・エイジも体験する。作者は内気な少女であったが、兄妹妹達やその仲間の後ろに付いて遊んだり、球磨川の岸辺を村の女の子達と一緒に駆け回ったりと、集団遊びに興じている<sup>9)</sup>。互いが対等であるという、遊びのルールはここで身に着けたので

ある。また一方で、作者は野山や大川で花や石を相手に一人遊びを楽しんだり、図書室で本の世界に埋没したりしている。小林さえによると、集団遊びの段階では、人数も多く、運動場や近所の空き地でかくれんぼ、鬼ごっこ、縄跳び、野球など遊びを繰り返す。成員間での依存度は弱く、メンバーに新たに参加したり、抜けたりしても、遊びやそのグループ維持には支障がないという。内気な少女であった作者は、集団遊びに左右されることなく、様々な所に自分の居場所を持っていたのである。

このような作者の体験が本作品に反映される。作品考察において①勇気が無意識に行動すること ②子ども達が勇気の涙に触発され、視点を変えることで信頼関係を生み出していくことの二点を導き出した。②について補足すると、視点の変化が可能となったのは、子ども達もまた無意識に行動したからである。子ども達も勇気同様に無意識な行動によって現状を変えていく。この無意識な行動と視点を変えることが、本作品における「子どもの時間」の特徴である。作品考察の①「勇気の行動」で説明したように、行動するためには無意識の中にプラス思考が溜め込まれている必要がある。このプラス思考とは「自己の力への信頼感」である。高垣忠一郎は、子どもの心の発達を『各駅停車』でなければならぬという。「三歳の子どもは三歳の世界を十分に生き、経験することをおして、そこで得た心をたくわえ、三歳に『さよなら』を告げ、つぎの四歳に『こんにちは』を告げる」ことで、「子どもは自らの人格と生き方を支え

る心をかたちづくっていくことができる」と述べる。「さよなら」は、「古い自分への未練を断ち切り」「古い自分を新しい自分の中に生かすこと」である。換言すると「断念や喪失の悲しみ」を味わい、物事を受け入れ、自分をつくり変えることであり、それは幼児期から形作られていると指摘する。この指摘は脳の仕組みからも首肯できる。脳は「自分で決めた感覚」があれば「失敗さえも（前向きなもの）としてとらえている」という。子ども達自ら行動する姿勢があれば、例えば物事が上手くいかずとも、それをポジティブに捉え、何度も挑戦しながら自分をつくりかえていくことができるということである。この挑戦の積み重ねが「自己の力への信頼感」へと繋がっていくのである。更に、高垣は日本人の「自己肯定感」を「他者との関係の中に根ざしてしか生じえない」と指摘する。日本人は他者との協調的な関係を重視し、「他者とよりよい関係を持てる自分の期待に応えられる自分に高めていく、そのために自分を反省する」という伝統を持っている。この「反省」「自己批判」を他者も共感し、赦し合えるという関係性を基盤に「自分は自分であって大丈夫」という「自己肯定感」ができると主張する<sup>10</sup>。能率性、効率性を求めない「子どもの時間」の中で、子ども達は失敗と挑戦を繰り返しながら自分をつくりかえ、「自己の力への信頼感」を少しずつ手に入れていく。そして、それが行動へと繋がっていくのである。

一九六〇年代の高度経済成長以降の「競争原理」が、一九七

三年オイルショックによって更に拍車をかける。経済優先の能力主義、能率主義は教育界にも影響を及ぼし、「即時判断」が要求され「時間をかけること」「捗らないこと」「あれこれ迷うこと」はよくないこと、劣っている「こととして扱われようになり、子どもが時間をかけて物事に向き合うことが難しくなる。また、子ども達の遊び時間と空間も年々減少している<sup>11</sup>このような状況の下、子ども達の内面では「競争社会で勝ち残れる能力、特性を備えた『よい子』でない」と見捨てられるという不安」が形成されたと、高垣は指摘する。

本作品では、子ども達から「競争原理」を感じ取ることができない。子ども達が教室に入ってきた子スズメを捕まえようとしたこと、ボールで窓ガラスを割ったこと、休み時間に校庭に飛び出して行くこと、藤井を子ども達が排除したこと、これらの日常風景から、子ども達の積極的に行動する姿を読み取ることができない。勇気が涙を流す三つの出来事は遊びによって引き起こされたものであるが、それを修正するのは子ども達自身である。誤った行動であっても、一人の子どもの声を切っ掛けとして見方を変え、行動修正する。このような子ども達だからこそ、一対多数で藤井をいじめていることの卑怯さを反省し、藤井自身も自分の弱さを認めるのである。つまり、能率・効率を求められない「子どもの時間」を過ごしていることで、潜在意識の中にプラス思考、即ち「自己への信頼感」が溜め込まれている。その結果、勇気や子ども達はこれまでの自分の考えに固

「執することなく物事を柔軟に捉え、良心に従って「動くこと」ができたのである。

## おわりに

一九八〇年代半ばよりいじめが社会問題となったことを背景に、児童文学でもその問題を扱う作品が出てくる。被害者、加害者、傍観者、第三者という視点の違いはあるが、どの作品もいじめの現実を正面から描いている。しかし、『なきむし』はいじめの内容が詳しく描かれていない。子ども達が行動し、気づき、視点を変え、何かを得て成長することを主眼としているからである。ここからも、本作品ではいじめ問題を扱っていないことが理解できる。

今村作品に通底するのは「子どもの時間」である。それは、作者が球磨村渡の地域や自然の中で幼少期を迎えた、実体験が元となっている。よってそこに描かれる子ども像は、作者が自身の体験から得たものを内観し経験まで磨きあげたもので、リアリズムに根ざした視点として普遍性を持っている。だからこそ、読者である子ども達は語り手である女の子と一緒に「勇気の涙に触れ、視点を替え、勇気を持って行動しようと考えるのである。また、リアリズムに根ざす子どもの視点は「子どもの時間」がどのようなものであるかを明らかにし、現在社会が抱える問題を浮き彫りにする。よって、今村作品の意義は、

リアリズムに根ざした子どもの視点、「子どもの時間」から見えてくる現代社会の問題点の明瞭化にあると考える。

## 【注】

(1) 『きかんぼ』は1997年、文研出版より（文研の創作えどうわ）シリーズとして出版される。『きかんぼ』『なきむし』のイラストは菊池恭子である。

(2) 作者は子ども達の感想文を読み、次のような思いを述べている。「どの子どもどの子ども学校であれ、家庭であれ、必死で生きている、というその日常の切実さです。そのなんとという誠実さだろう。涙さえこぼれてきます。どの子どもどの子ども「なきむし」の主人公を自分の身に引き寄せ、自分をふりかえり、生き直そうとしています。そのことを感想文に綴っています。」今村葦子と堀畑との往復書簡（以下、書簡と記す）  
2022.4.14

(3) 筆者は今村作品で「子どもの時間」について論じた。『ふたつの家のちえ子』（1988刊）ではリアリズムの視点を持つ主人公が、能率性や効率性を求めない「子どもの時間」の中で生活していることを指摘した。『あほうどり』（1987刊）では、健常者・障害者の区別なく、子どもも自然の中で自発的に行動し自分達の世界を創り上げていく、「子どもの時間」を論じた。『ゆきのよあけ』（2022刊）では、野うさぎの子が直感や反射的な行動、雪という援助者の存在によって弱者の運命を覆し、「自己の力への信頼感」を獲得する。この一連の行動が「子どもの時間」で培われることを論じた。詳細については、

・拙稿『ふたつの家のちえ子』論(上)『国語国文学研究』第49号 熊本大学文学部国語国文学会(下)『方位』第31号 熊本近代文学研究会

・拙稿『あほうどり』論(上)(下)『国語国文学研究』第50号・第53号 熊本大学文学部国語国文学会

・拙稿『ゆきのよあけ』論『国語国文学研究』第58号 熊本大学教育学部国文学会

を参照されたい。

(4) 書簡には、当時、いじめが深刻な社会問題となっており、その問題解決のために、一部の子ども達が学校で「いじめバトロール」を始めたことを新聞やテレビで報じられ、違和感を持つたくらいしか思い浮かばないと記されている。書簡20224

(5) そもそも「いじめ」はなくなると言われている。2022年5月の放送、BSプレミアム『ヒューマニエンス』(家畜それは遺伝子の共進化)によると、進化の上でヒトは本来動物に備わる攻撃性を抑えて「自己家畜化」した。「自己家畜化」とは、「個体間の距離が縮んでも攻撃性が出ないように抑制されること」である。これによって、人間は集団生活が出来るようになり、言葉などの文化を生みだしていった。しかし、この「自己家畜化」を影で支える、幸せホルモンの「オキシトシン」は、ヒトとヒトとを仲良くさせるために欠かせないものであるが、それは、身内に対して仲良くなれる反面、そうではない者に対しては攻撃性をあげるといふ作用を持つ。この攻撃性が「いじめ」の原因の一つである。

(6) 『ゆきのよあけ』ではうさぎの子が反射的に行動することで弱者の運命を覆す。『あほうどり』では、知的障害を持つ信太にちよ子が積極的に関わることで、彼を理解していく。『ふたつの家のちえ子』では、ちえ子が今何をしなければならぬかを考え、勇気を出して行動する。

(7) 筆者は、藤井に対するいじめは、社会問題となっているいじめとは異なると思われる。だから、藤井にも強さを要求する、勇気の指摘に共感する。

(8) 第一期の「年中行事」を単位としたサイクルとは、お盆やお正月などの季節の行事に合わせた生活である。この期の子ども達は、大きな集団で外遊びに興じ、ギャング・エイジも体験する。第二期の「月単位」の生活とは、給与生活者が占める中で、子ども達の遊び集団は、第一期より、少年漫画やテレビが普及する。子ども達の遊び集団は、第一期より小さくなり、ギャング・エイジを体験しない子どもが出現する。第三期の「週単位」の生活は、「乱塾時代」という言葉が登場し、テレビや漫画ゲームが普及する。子ども達の世界から、放課後が消え、仲間集団が存在しなくなる。明石要「戦後の子ども達の生活空間の変化に関する一考察」『千葉大学教育社会学研究第53集』

(9) 書簡202110によると、東日本大震災の時、岩手在住の今村の妹家族の安否を、いち早く確認したのが、作者の「小学校時代の悪ガキ連中」であったという。この「悪ガキ連中」という言葉からも、作者が異年齢集団で外遊びをしていたことを窺うことができる。今村の子ども時代については拙稿『ふたつの家のちえ子』論・『あほうどり』論を参照されたい。

(10) アメリカや西欧の「自己肯定感」は能力や自尊感情などの自分の中にある属性を高めることにウェイトをかけると高垣は指摘する。

(11) 1960年以降の都市化による影響で遊びの空間が小さくなり、テレビ等の影響、核家族化、コミュニティの喪失などによりあそび集団が減少していく。1980年からあそび空間が限界まで小さくなり、分解が始まる。以降、子ども達のあそびの時間と空間は年々減少の方向にある。

仙田満『子どもとあそび』岩波新書 1992

#### 【参考文献】

- 西山利佳「創作時評」『日本児童文学』2001.1-2  
千代原真知子「明るいきざし」『日本児童文学』2001.5-6  
全国学校図書館協議会会長賞・毎日新聞社賞  
藤田のぼる「くごめ」への視線」『日本児童文学』1999.5-6  
伊藤茂樹編『いじめ・不登校』日本図書センター 2007  
内藤朝雄『いじめの構造』講談社現代新書 2009  
小浜逸郎『学校の現象学のために』大和書房 1985、『間違いだらけのいじめ論議』宝島社 1995  
川合正『「動ける子」にする育て方』晶文社 2014  
川西春郎監修『脳大図鑑』ニュートンプレス 2022  
上野轟「涙に関する臨床心理学的研究(1)②」『The Human Science Research Bulletin』大阪樟蔭女子大学・2004・2005  
中澤潤編『よくわかる教育心理学』ミネルヴァ書房 2008.5  
尾木直樹『いじめ問題をどう克服するか』岩波新書 2013

小林さえ『ギャング・エイジ』誠信書房 1968.2

高垣忠一郎『生きることと自己肯定感』新日本出版 2004

岡本夏木『幼児期』岩波新書 2005

本文の引用は『なきむし』（理論社 2018）による。

#### 【附記】

本稿執筆に際して、作者である今村葦子氏より資料とご教示を賜りました。記して深く感謝申し上げます。

(はりはた まきこ／大学院二五回修了)