

【論 文】

宮沢賢治と子ども—『風の又三郎』をめぐって

秦 野 一 宏

1.

宮沢賢治は変わることこそ生の本質的特徴であると考えていた。「畢竟ここには宮沢賢治一九二六年のその考えがあるのみである¹」とは、「農民芸術概論綱要」を締め括る言葉である。賢治にしたがえば、「考え」が変われば、作品も変わってゆくのが当然なわけで、実際彼は長い年月にわたって一度書き上げた作品を何度も書き改めている。その作業は死を迎えるまでやむことはない。賢治にとっては、まさに「永久の未完成これ完成である²」。

<変わる>のは賢治という作者ばかりではない。ゴーシュ（『セロ弾きのゴーシュ』）やジョバンニ（『銀河鉄道の夜』）たちもまた変わる。「いつでも楽長にいちめられ」ていたゴーシュは、邪気のない小動物たちと心通わせることで、そのやり場のない怒りや自尊心のうずきから解放され、他を気遣うまでに成長したのであるし、母親を支えるために<よい子>でありつづけることを強いられていたジョバンニは銀河の旅を通して、子どもらしい、<ふつうの子ども>に変わってゆく³。誰もがきっかけさえあれば変わりうる。

もちろん、いつも良い方向に変わるとは限らない。『貝の火』のように、無邪気な子どもの転落を描いた物語もある。主人公の子兎ホモイは宝珠「貝の火」を手にしてしまったために心が驕り、美しく透きとおっていた玉を曇らせ、あげくの果ては砕けた玉のかけらで失明してしまうのである。しかし、この物語もまた、「こんなことはどこにもあるのだ。それをよくわかったお前は、一番さいはひなのだ⁴」という父親の言葉から窺い知れるように、ホモイの新たな成長の可能性を示して終っているのだ。『貝の火』の創作メモには易経からとられた「吉・凶・悔・吝」の四文字が書き記され

ている⁵が、人の変わりうることを示すその文字は賢治にとって、救いと戒めになっていたのだろう⁶。

『風の又三郎』でもゴーシュやジョバンニのように変わる者、変わりえた者がいる。一郎である。この少年の<変化>に注目して、昭和15年というきわめて早い時期に、北原行也氏はこう述べている。この童話の主眼は一郎が「『風の又三郎』の存在を怪しみながらも、次第に肯定して行く心の動きにある。その時に作者は一郎と共に怪しみ、一郎と共に『風の又三郎』を認めるのである⁷」。まさに卓見である。しかし、感心してばかりはいられない。氏の指摘はすぐさま次のような問いかけを誘発する。たくさん子どもたちが登場するこの物語の中で、なぜ一郎だけを特別視するのか。また、一郎の<変化>は、「風の又三郎」という超自然的な存在を「次第に」肯定してゆくところに見出せるとしても、その<変化>はそもそも何を意味するのだろうか。

ゴーシュには狸の子や鼠の親子の訪問があり、ジョバンニには、カムパネルラを含め、銀河鉄道に乗り合わせた者たちとの旅があった。二人の変わるきっかけを作ったのが、小動物や死者たちという<異物>であるのもおもしろい。考えてみれば、一郎が変わるのも、「変な」転校生という異物との出会いがあったからこそである。下駄ではなく靴をはき、着物ではなく洋服を着、髪が赤くて「おがしやづ」「出はって来」と、<あたりまえの>言葉で声をかけても一向通じない「外国人」みたいな子ども。いったいこの転校生、高田三郎とは何者なのか。彼は、一郎に何をもたらしたのだろうか。

まず一郎の「心の動き」を跡づけることから始めよう。

父親の不在に原因する貧しさから、ジョバンニは自分を抑え活版所で大人に交じって働かざるをえなかったけれど、一郎も大人である先生の指導の下、やはり自分を抑えつづけねばならなかった。一郎の置かれた状況は、特異なものである。彼は山村の小学校全生徒の中で最年長の6年生であり、しかも6年生は彼一人しかいない。教室はたった一つしかなく、生徒たちは複式学級で1年から6年まで同じ教室で学んでいる。賢治は山村の学校

の实地調査もしたようだが、この複式学級の意味は、よく言われる村董スケッチという枠組におさまるものではない。それは一郎を登場させるためにはどうしても必要な設定であった。

1年生4人、2年生8人、3年生12人⁸、4年生6人、5年生7人、全校生徒38人。このばらばらな学年の子どもたちを先生一人で統括し、面倒をみるには無理がある。だから一番上に立つ6年生の一郎は、学級運営がうまくはかどるように先生を補佐する助手の役割を、率先して引き受けているのだ。その心労は、同学年の生徒からなるクラスの学級長とは比べものにならない。物語の中でも描かれているように、小さな子どもは何かというと、すぐに泣く。ちょっと強い口調でものを言うと、それだけでもう怖がってわあわあ泣いてしまう。体力の差が歴然としている学年の違う者たちの揉め事は放置しておけない。先生に代わって非のある者を叱りつけるのは最年長としての義務であるが、ただ叱るためには睨みを利かせる必要があるし、何よりも日頃から<立派な生徒>として模範を示しておかなければ、叱っても様にならない。学校外では先生の監視がないこともあって、振る舞いもいくぶん自由になるけれど、それでも責任あるリーダーとして集団を仕切り、みんなの動きに常に気を配ってはいくならない。

象徴的なのは彼の登校の仕方である。「ちやうはあかぐり ちやうはあかぐり」と訳のわからぬ言葉を高く叫び、大きな鳥のように、かばんをかかえ笑いながら「かけて」来る嘉助に対し、一郎は「まるでおとなのやうにゆっくり大股」で歩いてやってくる⁹。嘉助は傍目を気にせず奔放に振舞えるけれども、先生の補佐役をもって任じる一郎は、つねに「おとな」であろう、あらねばならないという意識に縛られていた。

もちろん、まだ6年生で子どもっぽいところもあるはずだが、みんなから頼りにされていることもあり、はしゃぎたい気持ちも時に押し殺さなければならぬ。「おとな」の仮面をかぶった彼は、転校生の三郎を「風の又三郎」だと直感的に、いとも簡単に信じる嘉助や、嘉助の言葉を鵜呑みにして超自然的な存在をすぐさま受け入れる「みんな」とは一線を画している。転校生は3年生に入るのだと嘉助が根拠なく断定した時も一郎は冷静で、「だまってくびをまげ」ていた。三郎が転校してきた日と同じよう

に、次の日も、三郎がいる時に風が吹く。すると突然、やっぱりあいつは風の又三郎だと嘉助が「高く」言う。その言葉を聞いた一郎（孝一）¹⁰は、「うん」と相槌を打ちながらも、心中では一步引いて「どうだかわからない」といぶかしく思っている。9月4日、上の野原からの帰り道で、嘉助がまたしても、三郎は「風の神」だ、「風の神の子っ子」だと主張するが、一郎はおとなっぽく、「そでないよ」と「高く」言って否定する。

ところがこのように理知的であったはずの一郎が、三郎がいなくなったことを知る9月12日にはもう、彼はほんとうに風の又三郎だったのかもしれないという思いに駆られ、居ても立ってもいられなくなる。いきよに変わったわけではないだろう。口に出す言葉とは裏腹に無意識的な心の変化は徐々に進行していた。おそらく声高に否定的な言を吐いた時にも、絶対的な確信をもっていただけではなかったのだ。あるいは声高になること自体、心が揺れ動いていることの表れであったのかもしれない。

一郎の変貌ぶりをより明確にするために、いよいよ転校生の三郎が授業に加わるという9月2日と、三郎が村を出て行ったあとの最終日の行動を比べてみよう。作者は明らかに二つの個所を対応させている。三郎の転入2日目の朝、一郎（孝一）はおかしな転校生がほんとうに学校へ現れて、本を読んだりするのかどうか早く見たくて「いつもより早く」嘉助を誘った。しかし嘉助の方はもっとうずうずしていたと見えて、一郎がやって来た時にはとうにごはんも食べおわり、家の前へ出て一郎の来るのを今か今かと待っていた。ところが最終日の月曜の朝は、待つ者と待たされる者の立場が逆転する。風雨のはげしい12日、一郎は油合羽を着て下駄をもったままはだして嘉助を誘いに行くが、今回は嘉助はまだ起きたばかりで、ごはんも食べていなかった。一郎はじれったい思いをかかえ、「しばらく」うまやの前で待たされる羽目になる。

「どっどど どどうど どどうど どどう」という三郎から聞いたばかりの風の歌を夢の中で聞いたのも、三郎が行ってしまったというしるしを激しい風の中に読みとったのも、嘉助ではなく一郎である。「三郎」に関わる夢を見たり、しるしを発見したりする役はこれまで、嘉助が一手に引き受けていた。突然風が吹くとすぐに三郎のせいにするのも嘉助なら、夢

の中で、三郎がガラスのマントを着て空へ飛びあがるのを見たのも嘉助である。最終日の一郎はなにやら、嘉助のおはこを奪った観がある。あるいは一郎が<嘉助化>したといえよいか。おもしろいのは、どうしてそんなに早く学校に行かないといけないのかという母親の質問に、「うん又三郎は飛んでったがもしれないもや」と答えていることである。事情のわからない母親は「又三郎って何だてや。鳥こだてが」と聞きなおすが、これは、人には飛ぶための羽がないと知っているおとなとしてはあたりまえの反応である。三郎（又三郎）は飛んでいったかもしれないなどという突拍子もないことを、分別あるおとな相手に恥ずかしげもなく口に出してしまうこと、—それは彼がすでに、嘉助のような無邪気なく子ども>に戻っていることなのよりの証しである。

この一郎の子どもらしさをさらに特徴づけるのが、「さらさら」と「どかどか」という賢治得意の擬音語を通して表現された感情の動きである。

「遠くの方の林はまるで海が荒れてあるやうに、ごんごんと鳴ったりざっと聞こえたりするのです。一郎は顔いっぱい冷たい雨の粒を投げつけられ、風に着物をもって行かれさうになりながら、だまってその音をきゝすまし、ちっと空を見上げました。／すると胸がさらさらと波をたてるやうに思ひました」。

なぜ一郎の胸が「さらさら」と波をたてるのか、その意味はあいまいに思えるかもしれないが、初期形の『風野又三郎』を見ると、一目瞭然である。対応する部分は、「大へんさびしく胸がさらさら波をたてるやうに思ひました¹¹」となっていて、「さらさら」は、「又三郎」との別れのさびしさを表しているのである。初期形ではさらに、「もう又三郎が行ってしまったのだらうか」というように一郎の胸の内が具体的に伝えられているのだが、改作にあたって説明的な言辞はすべて削られてしまった。読者を信頼したのか、あるいは「さびしい」という手垢の付いた言葉を避け、「さらさら」という擬音語だけを残すことで、そのニュアンスを言いとろうとしたのだらう。総じて、賢治の作品は改稿されればされるほど、読者の積極的

参入を要求するものとなる。

さらに、「さらさら」と波立った一郎の胸は、「ちっとその鳴って吠えてうなってかけて行く風」をみていると、今度は「どかどか」となってくる。

「昨日まで丘や野原の空の底に澄みきってしんとしてみた風が、今朝夜あけ方俄かに一斉に斯う動き出して、どんどんどんタスカロラ海床の北のはじめをめぐって行くことを考へますと、もう一郎は顔がほてり、息もはあ、はあ、なって、自分までと一緒に空を翔けて行くやうな気持ちになって、胸を一ぱいはって息をふっと吹きました」

風は一郎の顔を「ほて」らせ、彼自身が内にもっている<巨きな力と熱>を呼び覚ます¹²。この力と熱は、「青いくるみも、吹きとばせ／すっぱいくわりんも吹きとばせ」という一郎の聞いた風の歌からも分かるように、自ずから湧き上がって抑えのきかないデモニーシユなものである。その力と熱は子どもに特有のものではあるが、かといって子どもにだけあるものでもない。たとえば旧作『風野又三郎』では、吹きすさぶ嵐を喜ぶ「若い大工」が登場する¹³。彼は大工として、強風のために壊れた塀や屋根があれば補修しようと、「尤もらしい顔をして」見廻っていたが、内心は風がびゅうびゅうと駆けまわるのが「大変面白かった」。しかし、そのように感じていることをおとなとして恥ずかしいと思ったか、それとも大工という職業柄、塀や屋根を壊す風を手放して喜ぶわけにはいかなかったのか、彼は唇を「びくびく」させながらも、「無理にまじめになって」歩きまわる。純粋な力の高揚そのものを無邪気に喜ぶ子どもと、世間の思惑を考え、社会の規範に従うことを第一に生活するおとなのはざまに、彼の心は揺れている。

『風の又三郎』では、この大工のような子どもの心をもったおとなは登場しない。一郎の胸を「どかどか」させる風も、彼のお爺さんにとっては、たばこの葉や粟をだめにする厄介な代物でしかない。また先生にとっては風など、どうでもいいものだった。風がいくら吹こうが、彼の教師として

の生活にはまるで関係しない。そしてこの風と無関係の先生の存在が、対比効果で、風と関係する子どもたちの姿を浮き彫りにする。

烈しい風と雨にぐしよぬれになった一郎と嘉助に会っても先生は、「たいへん早いですね。あなた方二人で教室の掃除をしてゐるのですか」とのんびり話しかけるだけで、強い風には触れもしない。もちろん、風と三郎を結びつけて考えることもないし、そもそも、子どもたちの間で三郎が「又三郎」という綽名で呼ばれていることすら知らない（「又三郎って高田さんですか」）。だから、特別な思いを胸にいだいて学校にやってきた一郎たちには、先生がいつものように「あたり前の単衣」を着て、いつもどおり、ありふれた「赤いうちわ」を持っていることが「ふしぎなこと」に思えるのだ。さらにいえば、三郎がいなくなったことも、先生にはどうということはない。「先生、又三郎今日来るのすか」と嘉助が聞くと、先生は、「高田さんは昨日お父さんといっしょにもう外へ行きました」と無造作に答える。「先生飛んで行ったのすか」というとんでもない問いかけを投げつけられても、笑うでもなくふしぎがるでもなく、木で鼻を括ったような答えが返ってくる。「いゝえ、お父さんが会社から電報で呼ばれたのです」。「飛んで行ったのすか」などと、突拍子もない質問がなぜ出てくるのか、生徒が何を考えているのか、先生にはまったく関心がない。

先生にとっては、一人の子が転校してきたが、父親の事情で10日あまりただけでまた、父親の事情で「外へ行」く、それだけのことだ。「外」とはまた妙な言い方だが、これは村の外ではなく自分の勤める学校の所掌外、区域外を意味するのだろう。表情ある嘉助の方言と、無表情の先生の標準語が対比されていることにも注意したい。この個所だけでなく、先生はつねによそよそしい標準語を使いつづけているのだが、それは<教育指導>の一環で、彼は自身の話し方を模範として示しているのだ¹⁴。この先生は、まさに制度としての先生そのものである¹⁵。子どもと別れを惜しむような感情の入り込む余地などない。子どもと常時接触しながらも、先生には「さらさら」も「どかどか」もまるで関係ないのだ。

知らないことを知る方法には、学校で先生から学ぶということもある。しかし上下関係に乗った職業的な<教え>は時として、教えられる内

容そのものを色あせたものにしてしまう。今日から「お友達」になるのだから、栗拾いでも魚とりでも高田さんを「さそふやうにしなければなりません」と先生はやさしく命令する。わかったかわからないか、その確認は挙手である。「わかった人は手をあげてごらんさい」。実際には耕助のように、思うところがあって三郎を誘いたいと思わない者もいる。しかしわかりませんと答えると面倒なことになるものだから、彼もみんなに合わせてすぐに手をあげる。「わかりましたね、ではよし」。挙手は教え方の紋切り型であるが、「ではよし」は、言うことは言ったという自己満足でしかない¹⁶。

実際、子どもたちは三郎を誘うにしても、先生が言ったから誘うのではないのである。上の野原に行く時も川へ泳ぎに行く時も、一郎や嘉助たちは明らかに自分が誘いたいから誘ったのだ。

目新しいもの、珍しいものに強い関心をもつのは、経験に乏しく、わからないことだらけの子どもに与えられた特権である。三郎は初めて学校にやってきた日、喧嘩騒ぎの中で教室から突然姿を消した。すると子どもたちは「せつかく友達になった子うまが遠くやられたやう、せつかく捕った山雀に遁げられたやうに思」った。見知らぬところから新しくやってきた奇妙な者に、強い関心を示す。奇妙さは時とともに薄れ、関心はしだいに愛着になってゆく。それが本来の子どものあるべき姿であり、ひいては人間のあるべき姿なのである。

高田三郎はやってきて、子どもたちと交わり、そして去っていった。結局去ってしまったのだ、何も変わりはないと、子どもたちの交流の虚しさをあげつらってみても意味がない。加わったものが減ってすべてが始まりに戻るよう見えようとも、交わった子ども自身は変わっている。＜異物＞と接触することによって子どもは、先生が教えず、また教えられないいろんなことを学ぶのである¹⁷。一郎だって例外ではない。状況がいくらおとなであることを強いているといっても、彼もまだ6年生の子どもなのだから。

とはいえこの場合、＜異物＞は奇妙なもの、変わったものであれば何でもいいというわけではない。あまり自分たちとかけ離れすぎたものだと、

接触も表面的にならざるをえないだろう。賢治の配慮はまさにこの異物の選択にも及んでいる。

2.

突然やってきて突然去ってしまうという転校生(=異物)の話は、当時もなかったわけではない。たとえば大正14年1月号の『赤い鳥』には小川未明の『青い釘』が、また昭和6年12月号の同誌には今井鑑三の『川島君』という<転校生もの>がそれぞれ掲載されている¹⁸。後者の「川島君」の父親は、町ではじまった水力発電所の工事に雇われた鍛冶屋で、この父の仕事のために川島君は「学期なかばで」転校してきたのであり、父の仕事の関係で、急に転校して行くのである。このあたりの事情は、三郎と似ている。彼もモリブデンという鉱石を掘る父の仕事のために夏休み明けに転校してきたが、その仕事が会社の方針で急遽中止になったために、再び父とともに故郷に戻ることになる。川島君と「ぼく」はそのうちに前から仲のよい友だちどうしのようになるが、ある日川島君から一通の別れを告げる手紙をもらう。「ぼく」は「意外な出来ごとにながっかりして、力なく腰かけにすわり、その後ふと気がついて川島君の机の中をのぞくが、もう、すずりも何もない。「あわてて窓ぎわへいって、運動場を見まわしたが、川島君らしい姿はどこにも見え」なかった¹⁹。この時の「ぼく」の思いは、三郎がいなくなったと思った時に学校へ急ぐ一郎のあじわったものとそっくりだ。『風の又三郎』流に言い換えれば、「ぼく」は、なくなった友だちを想って「さらさら」と胸が波をたてるようなさびしい思いに駆られるのである。

互いに惹かれ、おずおずと会話をはじめて、ようやく親しくなったと思ったらもう別れの時が来る。抗えない事情でつながりが断ち切られてしまうさびしさ、やるせなさ。おそらくは、このような思いを実際にあじわったことのある人は少なくないのではないか。ただそこにあるのは「さらさら」どまりで、転校してゆく友人との別れに「どかどか」を体験した人はいないだろうし、そのような<転校生もの>もまずないだろう。言い換えれば、この「どかどか」にこそ、通常の枠には納まりきれない『風の又三

郎』の特異性があるのだ。

では「どかどか」は何に由来するのか。—「風の又三郎」の風である。『風の又三郎』の創作ノートを見ると、子どもたちに「剣舞」の練習をさせたり、「神楽」を見せたりする計画があったことがわかる²⁰。この「剣舞」や「神楽」もおそらく風と同じように、子どもたちに生命を高揚させる烈しさ、荒々しさを感じさせることになっていたのだろうが、最終的に賢治は「風」という一点に「どかどか」のモチーフを集中させた。問題は、「どかどか」という語で示される<力と熱>が一郎の心にいかに呼び覚まされるか、その過程の現実性、あるいは信憑性にある。

初期形『風野又三郎』では、本物の風の精、「風の神の子っ子」である又三郎が山間の小学校に現れた。彼の姿は子どもたちだけに見え、おとなである先生には気配すら感じるができない。初期形では、この又三郎が子どもたちと語り、「サイクルホール」を始めとする自身の風としての体験談を話すことで、最終的に一郎の心に<力と熱>を呼び覚ますことになっていた。おそらく、『風野又三郎』を書いていた当初は、体験談を聞くだけで子どもたちは変わりうると賢治も信じていたのだろうが、時とともにその考えは揺らいでくる（賢治は変わるのだ！）。子どもたちに大きな変化を呼び起こすためには、どうしても子どもたちと「又三郎」をもっと深く関わらせる必要があると思うようになる。高田三郎という転校生が又三郎に取って代わるゆえんである。

又三郎の髪の毛は赤く、顔は「熟した萃菓」のよう、眼はまん丸でまっ黒であるが、これらの特徴は『風の又三郎』の高田三郎にそっくりそのまま受け継がれている。二人とも頭の回転が速く朗らかで、気が強く唇をきつと結ぶ癖も同じだ。葉をむしる、いがを落とす、水を浴びせるといった「風」を連想させる三郎の行動も、三郎と又三郎を二重写しにするための作者の計らいなのだろう。ただ、又三郎がはいていた「きれいなすきとほった沓」はより現実的に、「赤い半靴」に置き換えられた。『風の又三郎』でも、栗の木の下、ガラスのマントを着、ガラスの靴をはいた又三郎が「足を前に出して黙って空を見上げている」姿が示される場面があるが、それはあくまで、稲光りに照らし出された三郎の姿から嘉助が作り出した幻想

である。

子どもたちから「又三郎」という綽名をもらった新しい物語の三郎は、父親に連れられ北海道から転校してきた、れっきとした人間の子として登場する。みなさん、栗拾いや魚とりに高田さんを誘いましょう、わかりましたね、わかった人は手を挙げてと先生に言われると、勢いよく自分もいっしょに手を挙げるような無邪気なところもある。又三郎と決定的に異なるのは、三郎が人間の子どもとして本物の恐怖を感じるということだろう。悪天候の山の中、嘉助といっしょに逃げた馬を追いかけた時も、たばこの葉をちぎってしまい、「専売局」に連れられてゆくかもしれないとおどされた時も、怯えはあった。そして9月8日、「鬼っこ」遊びをしていた河原で、三郎は文字どおり、体がふるえ上がる恐怖を味わうことになる。

「鬼っこ」は、三郎が嘉助を本気で引っ張り回したことが原因で終わってしまい、三郎は孤立して一人さいかちの樹の下に立つ。そのうちにいきなり雷が鳴りだし、子どもたちはねむの木の下へ逃げ込む。自分も仲間のいるところまで泳いでいこうとしていたその時、「だれともなく」「雨はざっこざっこ雨三郎、/風はどっこどっこ又三郎」と叫んだものがある。子どもたちもすぐ声をそろえて、同じ言葉を繰り返す。すると、三郎は「まるであわてて、何かに足を引っばられるやうに淵からとびあがって」みんなのところまで走ってきて「がたがたふるえながら」、いま叫んだのはおまえらかと聞く。

「『そでない、そでない。』みんなは一しよに叫びました。ペ吉がまた一人出て来て、/『そでない。』と云ひました。又三郎〔三郎〕は気味悪そうに川のほうを見ましたが、色のあせた唇を、いつものようにきつと噛んで、『何だい。』と云ひましたが、からだはやはりがくがくふるってゐました」

<魂呼び>は死者の魂を呼び戻すために死者の名を呼ぶ儀式だが、ここでは逆に、三郎は名を呼ばれることで黄泉の国に引きずり込まれるような思いに駆られる。超自然的あるいは迷信的な事柄をおきみと感ずるのも、

死ぬのが怖いのも、まさに彼が村童と同じふうの人間の子である証しだ。虚勢をいくら張っても隠せないからだのふるえは、初期形に登場する精霊の又三郎にはありえないことであった。

出所がそもそも違うのだ。引用の個所は『風野又三郎』を下敷きにしたのではなく『さいかち淵』という小品から転用、書き改められたもので、三郎の恐怖は、「しゅっこ」という子どもたちを束ねるリーダーの少年が、「鬼っこ」で仲間を引っ張り回し孤立したあとで実際に味わったものである。このしゅっこの恐怖は次のように描かれていた。

「そのとき、あのねむの木の方かどこか、烈しい雨のなかから、／『雨はざあざあ ざっこざっこ、風はしゅうしゅう しゅっこしゅっこ。』といふやうに叫んだものがあった。しゅっこは、泳ぎながら、まるであわてて、何かに足をひっぱられるやうにして遁げた。ぼくもじっさいこわかった。やうやく、みんなのゐるねむのはやしについたとき、しゅっこはがたがたふるえながら、／『いま叫んだのはおまえらだか。』ときいた。／『そでない、そでない。』みんなは一しよに叫んだ。ペ吉がまた一人出て来て、『そでない。』と云った。しゅっこは、気味悪さうに川のはうを見た。けれどもぼくは、みんなが叫んだのだとおもふ²¹」

三郎であれば「風はどっどっこ 又三郎」、しゅっこであれば「風はしゅうしゅう しゅっこしゅっこ」と、それぞれ自身の名前（三郎の場合は綽名）が織りこまれた歌を聞いて恐怖するところも同じである。ここで注目したいのが話者である「ぼく」という存在だ。引用の個所からはわからないが、三郎はこの「ぼく」とも重なっている。たとえば、毒もみをしたあと、魚が浮いてくるのをみんながじっと水面をみつめて待ち受けている場面。『さいかち淵』では「ぼくは、からだか上流の方へ動いてゐるやうな気持ちになるのがいやなので、水を見ないで、向ふの雲の峰の上を通る黒い鳥を見てゐた。ところがそれからよほどたっても、魚は浮いて来なかった²²」とある。『風の又三郎』ではこうだ。「又三郎は水を見ないで向ふの雲の峰の上を通る黒い鳥を見てゐました。一郎も河原に座って石を

こちこち叩いてみました。ところが、それからよほどたっても、魚は浮いて来ませんでした。「ぼく」は他の子どもたちと違った行動をとっているが、それはこの黒い鳥を見る場面だけではない。「ぼく」はしゅっこから毒もみをするからいっしょにこないかと誘われた時も、はっきりと毒もみは卑怯だからいやだと答えていた。そのためにしゅっこはしばらく、「ぼく」と口をきかなくなるが、それでも「ぼく」は自分の考えを押し通す。リーダーとして絶対的な力をもつしゅっこには他の誰も逆らえないのに、「ぼく」だけは特別なのだ。

『風の又三郎』の山椒流しの場面では、三郎と一郎がみんなと違った行動をとる。一郎の場合は、山椒の粉を持ってきたのは佐太郎で、一時的に佐太郎にリーダーの座を譲りわたしたようなかっこうになっているのがおもしろくないのである。三郎の場合は、「ぼく」同様、自分なりの考えをもっている。前日、坑夫の庄助の発破に便乗して手に入れた魚を、庄助自身に返したのと同じ流れである。つまり作者は三郎にも、「ぼく」と同じように、集団のものとは違う自分自身の原則をもたせたのだ。「ぼく」も三郎も集団の中の異分子、異物である。二人とも集団の中の異物であるにもかかわらず、集団からはじきだされることはない。「ぼく」は集団のリーダーであるしゅっこはいちばん仲がいい。時に衝突することはあっても、すぐに仲直りする。口をきかなくなっても「鬼っこ」にはいらないかとしゅっこは「ぼく」にすすめるし、「ぼく」の方も「はじめからおこつてゐたのでもない」ので、すぐに応じる。『さいかち淵』にあったこの集団と「ぼく」という異物の関係が、『風の又三郎』にも持ち込まれている。

異界からやって来た風の精霊又三郎、集団から孤立し、死におびえるリーダーしゅっこ、そして集団に溶け込んでしまうことなく独自の考えをもちつづける「ぼく」と、これら三人の三位一体である三郎はもはや、初期形の又三郎のような純然たる〈外からの異物〉ではなく、村の子どもたちと共通の場から生まれた〈内なる異物〉と見なしうるのである。

初期形『風野又三郎』では、すでに触れたサイクルホールなど風をめぐる話に加え、人を羨んだりしてはいけないといったお説教めいたお話が又

三郎側から一方的に繰り返された。時として子どもたちも反論することはあるけれど、又三郎と子どもたちの上下関係が崩れることはない。上下関係を又三郎自身が意識しているのか、彼が子どもたちとく遊ぶこともない。又三郎が、人間の子どもたちと同じ感情を共有するものでない限り、異物はどこまでも異物であり、これでは一郎も大きく変わりようがない。たとえ説教で何かが変わったとしても、そんな変化は薄っぺらなものだ²³。何かに触発されることが必要だとはいえ、変化は本来、自ずから起こるものなのだから。

「断ジテ／教化ノ考タルベカラズ²⁴」と、賢治は「雨ニモマケズ手帳」に記している。この大原則のもと、『風の又三郎』において、子どもたちを教化する外からの力は排除された。それは、最終稿の『銀河鉄道の夜』で、ジョバンニを教え導くブルカニロ博士が消されたことと軌を一にする改変であった。

3.

さてもう一度、「さらさら」や「どかどか」を生むにいたる一郎の変化の物語に戻ろう。どのような体験を通して一郎は変化してゆくのか、具体的に見てゆきたい。

<おとな>である一郎が果たさなければならない最大の任務は、集団の秩序を保つことである。対立、不和が子どもたちの間で生じた時は、それをすみやかに解消しなければならない。そのために彼が常に利用しているのは<権威>であった。五郎と耕助が殴り合いの喧嘩をはじめた時に一郎はこう注意する。「わあい、喧嘩するなったら、先生あちゃんと職員室に来てらぞ」。先生が「しづかに、みなさん。しづかにするのです」と騒ぐ子どもたちに注意した時には、騒いでいる者の名を呼びながら一人ずつ「叱」ってゆく。ここでは「先生」だが、借りる権威は時に「専売局」であったり「牧夫」であったりする。ひと言でいうと、本物の<おとな>の権威を借りて注意し、叱責する、-これが秩序を保つための彼の知っている唯一の方法である。ところが、一郎は、三郎からまったく違ったやり方があることを見せつけられた。

朝の教室、先生が入ってきてはまだみんな騒いでいる。そんな中、兄の佐太郎からむりやり木ペンを取り上げられてかよが泣いている。いつもなら一郎（孝一）が、先生の名において佐太郎を叱りつけるところだが、今回は、一郎が叱る前にすでに三郎が働きかけていた。かよがぼろぼろ涙をこぼしたのを見ると、三郎は黙って右手に持っていた半分ばかりになった鉛筆を佐太郎の机の前に置く。くれるのかという佐太郎の問いかけに対し、三郎は「ちょっとまごついたやう」だったが「覚悟したやうに」うん、と言った。すると佐太郎はいきなり笑い出し、かよの手に木ペンを返した。先生は見ていなかったし、嘉助も知らなかったが、一郎はちゃんと見ていた。そして「まるで何と云ったらいゝかわからない変な気持ち」になり、歯をきりきりいわせる。一郎の発見したのはやさしさや思いやりではない。揉め事を解決するのに、権威の力を借りて叱ること以外に方法があることが、彼には衝撃的だったのだ。さらにこの木ペンの話には続きがある。三郎が木ペンを一本しかもっていなかったことをあとになって一郎は知ることになるのだが、驚いたことに、次に数学の授業で木ペンが必要になった時には三郎はどこからか小さな消し炭を出し、それで雑記帖の上に「がりがり大きく」演算しているのである。権威に頼らないこの力強さ、ふてぶてしさ、小さなことにはこだわらないその屈託のなさ、意志の強さ、そしてなによりほとぼしるような生命力がその姿から感じとれる。その姿をみてまた、一郎は「変な気持ち」になるのである²⁵。

これだけではない。一郎は、三郎がさらに根深い、大きな揉め事を解決してしまう場面を目撃することになる。その揉め事とは、三郎自身と耕助の対立である。

9月5日、三郎が嘉助に誘われ子どもたちと葡萄とりに行く途中、下の葉だけをつんだおもしろそうな茎の林立を見て、思わず、何だろうとたばこの葉をちぎってしまう。風が強いと、たばこの葉はだめになってしまわぬかと村のおとなたちは心配している。恐ろしい専売局が葉を一枚ずつ数えて「帖面」につけているという話も聞こえてくる。村の子どもたちにとって煙草の葉をちぎるという行為は、おそらくおとなたちからきびしく言い渡されている禁止事項のひとつであり、三郎は事情を知らぬよそ者であ

ればこそ、やってはならないことをやってしまったのである。子どもたちはびっくりし、おとなに見つかることを恐れ、三郎を非難する。専売局にうんと怒られるぞと一郎が言え、他のみんなも「おら知らない」、「おらも知らない」とはやしたてる。「おら知らないでとったんだい」という言い訳に対しては、「みんなは怖さうに、誰か見てみないかといふやうに向かふの家を見」ただけだが、耕助だけはおさまらず、「わあ、又三郎なんぼ知らないたってわがないんじゃ。わあい、又三郎もどの通りにしてまゆんだであ〔元のとおりにして弁償しろよ〕」と露骨に、とげある言葉を投げつける。リーダーの一郎はぐずぐずして大人に見つかるのを恐れ、すぐにその場を離れるようみんなを促すが、耕助だけはそこを動こうとせず、しつこく嫌みを言っている。この場面は、村や子どもの共同体からよそ者が排斥される図式を下敷にして説明されることがある²⁶が、耕助はここで、共同体の秩序を乱す者を排斥しようとしているわけではないのだ。「耕助ははじめからじぶんの見附けた葡萄藪へ、三郎だのみんなあんまり来て面白くなかった」ので、意地悪く三郎にあたりちらしているだけである。彼は葡萄が生えている秘密の場所を多くの仲間に見せたくなかったのだ。実際、耕助は、いっしょに連れて行ってくれという二年生の承吉の頼みも断っている。

三郎が葡萄とりに加わったのは、嘉助が声をかけたためである（耕助は嘉助に「そっと」誘いの言葉を吐いたのに、あけっぴろげな性格の嘉助にはその意が伝わらなかった）。結局出かけたのは耕助以外に6人いたわけだが、おそらく中の4人は嘉助がかってに誘ったのではないか。だから本来文句を言うとしたら、嘉助に対してであるはずなのだが、耕助としては力の強い嘉助には何も言えず、結果、新参者の三郎がやつあたりの対象になる。三郎も鼻っばしが強く、言われっぱなしで黙ってはいない。自分に向けられた耕助の悪意にたいして過敏に反応する。「こゝおれ見っ附だのだからみんなあんまりとるやないぞ」と、「みんな」に向けて警告した耕助の言葉に対しても、まるで自分に言われたかのように感じ、むきになって、「おいら栗の方をとるんだい」と切り返している。その後も三郎の気持ちはおさまらず、はらいせに木をゆすって、葡萄とりに夢中になってい

る耕助めがけてざっとしずくを落とし、彼の肩や背中をびしょぬれにする。ざまあみろというわけだ。一回だけではまだしも、繰り返されると、さすがに耕助も本気になって怒りだす。彼は、(風の)又三郎と綽名で呼ばれる三郎をあてこすって、「うなみだいな〔おまえみだいな〕風など世界中になくてもいいなあ」とあからさまな嫌味を言う。共同体やよそ者とは直接の関係はないけれども、二人は対立し、一触即発の状態になる。9月1日の耕助と五郎に起きたような喧嘩が始まりかける。その時は一郎が間にはいって(耕助は嘉助が押さえてくれた)、「先生」が職員室にいますとおどかし、なぐりあいになるのを防いだ。

おそらく同じ展開になると一郎は踏んでいたのだろうが、今回は取り組みあいの喧嘩になる前に、一郎ならぬ当事者の三郎自身が「先生」の代わりをして事態を收拾してしまった。三郎はまず「先生みだいな顔つきをして指を一本だし」て、風が世界中になくてもいい理由を数え上げてごらんとする。そのあと耕助は馬鹿正直に、風が害を及ぼす例を具体的に挙げてゆくが、「それからそれから」と促され、ついには挙げるものがなくなって困ってしまう。あせった耕助は顔を赤くしてしばらく考えたあと苦しまぎれに、風は風車もぶっこわすと、適さぬ例をつい口にしてしまった。してやったりと、三郎は涙の出るほど笑う。すると、それにつられて耕助も笑いだす。—「耕助もさっきからあんまり困ったために怒っていたのもだんだん忘れて来ました。そしてつい又三郎と一しよに笑い出してしまったのです」。三郎もすっかりきげんを直して、「耕助君、いたずらをして済まなかったよ」と謝る。そして、ここが重要なのだが、締め括りとして、二人以外のもみんなも思いきり、心の底から笑うのである。「みんなも笑いました。笑って笑って笑いました」。

こんな突拍子もない三郎の行動を一郎はまったく予想できなかったし、その結果にいたってはもう、驚嘆するばかりである。身体を拘束する物理的な力や、恐怖を喚起する権威の力を利用すれば、二人を押さえつけることはできる。しかし、力によって力を抑えるこのやりかたは一時的に有効なだけで、ぎすぎすした関係はその後もつづき、遅かれ早かれ憤懣はいつか噴出するだろう。その時にはまた権威を使って恐怖を味わってもらわな

くてはならない。そしてそれもまた一時的なものでしかない。三郎の大胆でからりとした解決方法は後を引かないどころか、当事者以外の子どもたちみんなの気分も爽快にした。笑いは<風のように>あとくされなくすべてを吹き飛ばしてくれる²⁷。賢治自身も、「くるほしきわらひをふくみ学校は朝の黄雲に延びたちにはけり²⁸」と、笑う子どもたちを歌っているけれど、子どもというものは本来、笑いが大好きなのだ。ちょっとしたことで彼らはどっと笑い、気まずい状況も笑いの中で一変する。その子どもたちの無邪気な性格をうまくつかんで三郎は、見事に揉め事を全面解決してしまった²⁹。

この一部始終を見ていた一郎の反応は、三日前の<木ぺん事件>とはまるで違っている。もはや事態の意味がわからなくて、歯をきりきりさせることもない。一郎は、これはふつうの子どもではないと、思いを新たにすると同時に、集団のリーダーとして三郎のとった行動そのものを受け入れ、全面的に肯定した。だから彼は三郎に、自分の集めた葡萄を「五ふさばかり」あげたのである。

興味深いのは、三郎のその後の行動とそれに対する子どもたちの反応だ。

三郎は葡萄をもらったお返しに、自分の集めた白い栗をみんなに二つずつ分けた。白い栗は葡萄と違って食べられないが、子どもたちは拒否しない。食べられないことを揶揄する者さえいなかった。子どもたちは、自分たちがもらったのはモノではなく、モノを超えた<おいしい贈り物>であることを知っていたのである³⁰。この場面は、すでに触れた『風野又三郎』の若い大工を思い起こさせる。大工は風の又三郎の吹き落としたざくろを拾って齧るが、甘かろうと酸っぱかろうと実際の味は関係ない。大好きな風が吹き落としたものであれば、大工には、どんなざくろだって甘く感じられる。

同じような三郎の大胆な動きはその後もつづく。発破で流れてきた魚をみんないっしょにわあわあ言いながらとった時には、三郎だけが、発破を仕掛けた庄助のもとに近寄って行き、相手がおとなだからといってまったく臆することなく、鮒を二匹「魚返すよ」と言って「河原に投げるやうに」

置いた。子どもたちから見れば、せっかくとった魚をどうしてということになるだろうが、三郎にしてみれば、おとなが不法に取った魚をかすめとるなんて潔くないと感じたのだろう。あるいは、「鬼っこ」で鬼になった時には、自分をからかってばかりにした嘉助に怒り、本気で向かってゆく。そして、あの乱暴者の耕助もまったく手が出ず、恐くて文句の一つも言えなかった嘉助を押えるだけでなく、腕をつかんで、力まかせに「四五へんぐるぐるひっぱりまはし」さえした。一郎はそれらすべてを注意深く見ていた。彼はこのような一連の場面を目撃することによって、三郎のイメージを奔放な「風の又三郎」にダブらせてゆく。嘉助は初対面で直感的に、三郎を「風の又三郎」だと感じたが、一郎は、三郎の行動をあれこれと目撃することで、しだいに嘉助と同じ見方に立つようになる。「どっどど どどうど どどうど どどう／青いくるみも、吹きとばせ／ すっぱいくわりんもふきとばせ／どっどど どどうど どどうど どどう／どっどど どどうど どどうど どどう」。この歌は9月1日と12日の冒頭に引用されていて、後者では、一郎はこの歌を先ごろ、三郎から聞いたばかりだと記されている。三郎がこの歌を歌う場面は実際には描かれなかったが、一郎はいわば三郎の行動を通して〈風の歌〉を聞いたとも言えるのである。

4.

結論じみたことを先走って述べてしまったが、一郎の変化に焦点を当てるならば、必ず言及しておかなければならない出来事がある。

耕助との揉め事を解決した時には、三郎に対し感嘆の思いを胸に抱いた一郎だが、この時点で三郎をかけがえのない真の仲間として受け入れたかどうかは、読者にはよくわからない。あるいは一郎自身は「五ふさばかりの」葡萄の贈り物に、その意味もこめていたのかもしれないが、たとえそうであったとしても、一時的な気持ちであったという可能性は拭い去れない。彼が三郎をかけがえのない仲間だと感じているのがはっきりと分かるのは、贈り物をしてから二日後のことである。三郎と子どもたちの間には何のわだかまりもないが、三郎がたばこの葉をちぎったことに関しては、恐怖はなおもつづいている。どこかの大人が三郎のちぎって捨てた葉を見

つけるかもしれない。禁止を破った者を罰する専売局に対する恐怖は消えたわけではない。ひょっとすると突然専売局員がやってきて三郎は連行されてしまうかもしれない。喧嘩をしてはならない、教室で騒いではならない、宿題を忘れてはならない、等々、さまざまな禁止で子どもたちは縛られているが、おそらくその禁止の強制力は彼らにとって、法律違反の罪で「巡査に押へられる」発破や山椒流しと並ぶか、あるいはそれ以上の<タブー>であったと言える。しかし、自分たちの身にも火の粉が降りかかってくる危険性をもかえりみず、実際に専売局員らしき男に出くわした時には、一郎は<タブー>を破った三郎を、恐ろしさをふりきって守ろうとし、子どもたちも彼の行動に従う。

『「みんな又三郎のごと囲んでろ囲んでろ。」と一郎が云ひました。／そこでみんなは又三郎をさいかちの樹のいちばん中の枝に置いてまはりの枝にすっかり腰をかけました』

さらに一郎に先導されて、子どもたちは「あんまり川を濁すなよ、いつでも先生、云ふでないか」と、先生の言葉を楯にしたシュプレヒコールを繰り返す。「専売局」という権威に対抗できるのは、先生の権威しかない、一郎はとっさに考えたのだ。これまで「先生」を持ち出すのは、仲間である子どもたちを注意したり叱ったりする時だけであったが、ここではその力を<異物>のために使おうとする。<異物>は正真正銘の仲間になった。

自分の権威をこのように利用されるのは、先生にとっては心外であろうが、一郎は自身の考えで、<立派な生徒>という拘束衣を脱ぎすてる。その変貌ぶりは目を見張るばかりである。

ただ物語そのものは、友情を鼓舞するドラマにはなっていない。

シュプレヒコールを浴びた男の反応は「この水飲むのか、ここらでは」という拍子の抜けたものであった。しかもなんだかまごついたようすだ。男が去ってしまうと、三郎は「何だいぼくを連れにきたんぢゃないや」と言って、どぶんと淵に飛び込んでしまう。「みんなも何だかその男も又三郎も気の毒なやうな、おかしながらんとした気持ちになりながら、一人づつ

木からはね下りて、河原に泳ぎついて、魚を手拭につつんだり、手にもったりして、家に帰りました」。男に対しては勘違いでむりやり追い払うような結果になり、不愉快な思いをさせたことを気の毒に思う。それは分かる。しかしなぜ、みんなは三郎も気の毒になるのか。専売局員が三郎を連れて行くかもしれないという心配は杞憂に終わったわけで、よかったよかったとみんなが声をかけてもよさそうなものだが。ひと言で言えば、みんなが心のどこかで期待していた、魔の手から友を救い出すという痛快なドラマが成立しなかったからである。三郎は一瞬にして主人公の座を追われ、道化となった。恐い「専売局」をシュプレヒコールで撃退したあと、ありがとうと三郎が感謝し、みんなは、おれたちは仲間としてあたりまえのことをしただけだと返す、そんな甘いストーリーが消え、いっきよにしらけてしまった。

この「専売局」と取り違えられた男の話は、『風の又三郎』という物語全体と相似の関係にある。『風の又三郎』とは、ある意味で、三郎という転校生が「風の又三郎」と取り違えられる話なのだ。

「専売局」と取り違えられた男の姿は三郎と同じく異様である。変に鼻が尖っている。洋服を着てわらじをはき、手には「ステッキみたいなもの」をもっている。身体的にもまた身なりからしても二人は<みんな>と違った、まさに異物である。異物は子どもたちの想像力をかきたてる。子どもは想像力を駆使してすぐに幻想にのめりこむ。ただ、それがドン・キホーテを思わせる思い違いの<幻想>だったにせよ、そのような行動を引き起こした心情は本物なのである。幻想とはこの心情を映し出すものでもある。真のドラマはいつも子どもたちの心の中で起こっている。もし、子どもたちの空想どおりにことが運ぶよう物語の現実をねじまげるならば、それは友情や団結のすばらしさをこれみよがしに称える通俗的な児童読み物になるろう。

ただ『風の又三郎』の<幻想>は、心情のドラマを作り出すための形式であったと結論づけることには抵抗がある。鼻の尖った男が「専売局」だという幻想は、現実にとぐわれないものとして泡のようにあっけなく消えて

しまったが、作者は子どもたちのすべての幻想をたわいもないものだと排しているわけではない。三郎が風の又三郎であったという幻想は、物語の最後にいたっても取り違えとして取り消されることはない。

「二人〔一郎と嘉助〕はしばらくだまっただまゝ相手がほんたうにどう思っているか探るやうに顔を見合わせたまゝ立ちました。／＼風はやまず、窓がらすは雨つぶのために曇りながらまだがたがた鳴りました」

ここで思い起こされるのは、『風の又三郎』のメモ書の中に言及がある³¹ 『鳥をとるやなぎ』である。改作に利用しようとしたのかどうかはわからないが、両作品の近さを賢治が意識していたことは疑いない。ストーリーはこうだ。主人公である尋常4年の「私」はある日、級友の慶次郎から煙山の野原に鳥を吸い込む楊の木があるという話を聞きこむ。二人はその話の真偽をたしかめるために山に出向くが、鳥を吸いこむ楊の木がほんとうにあるのか、それともないのか、結局疑問は最後まで解けないままで、気持ちが悪くなる。ここまでは、三郎がほんとうに風の又三郎かどうかという疑問を抱えたまま終わる『風の又三郎』と重なるが、『鳥をとるやなぎ』では、時を経て、現在の「私」が最後に言葉を残す。「けれどもいまでも私には、楊の木にも鳥を吸ひ込む力があると思へて仕方ないのです³²」と。この言葉はおそらく、子どもの幻想に対する賢治自身の思いを映し出している。ある評者は、『風の又三郎』の終わり方から、幻想にも突き進めず、かといってそれを捨て去ることもできずにいる晩年の賢治の「心理的閉塞状態」読みとっている³³が、これはあたらない。幻想を抱くことは賢治にとって、現実からの逃避ではない。幻想を抱けること、—それは子どもにそなわっているが、ほとんどのおとなが時とともに失ってしまう一つの能力なのだ。賢治は時に、この能力を誇示しさえする。月がクレーターで覆われた星で、地球の周りを公式に従ってまわっていることは賢治ももちろん認めるが、そうと認めつつ、彼は誰はばかることなくそれを「月天子」と呼んで敬う。しかもそのような呼び方をするのは「単なる擬人」ではないという³⁴。すべてを合理的に、知的に理解するのではなく、不思議なも

のを不思議なものとして、美しいものは美しいものとして感受する子どもの感性を賢治は持ちつづけていたのである。

一郎が最後に「風の又三郎」を信じかけているのは、彼が抑圧されたく大人もどき>の生活から解放され、奔放で感性豊かな本来の<子ども>の顔を取り戻したことを示すものであった。おそらくおとなになっても一郎は、ありえないこととは知りながら、転校生の三郎はほんとうに風の又三郎であったのではないかと思いつづけることだろう。

変わることは生の本質的特徴であると賢治が考えていたことにまちがいはないが、それは生の原動力となる変わらぬ部分があってこそその話である。人はたとえおとなになろうとも、胸を「さらさら」波打たせたり、「どかどか」鳴らしたりする体験を持ちつづけなければならない。ありえない、現実にそぐわないからといって、生を彩ってくれる美しい<幻想>までを嗤ってはねつけてはならない。ひと言でいうと、変わるための原動力である<内なる子ども>を消し去ることがないようにしなければならない。あるいは、一郎の「先生³⁵」を思わせる「人は～でなければならない」という定言的な表現は、『風の又三郎』を論じた文章にはそぐわないのかもしれない。慎重深く「わたしは～でありたい」と言い換えたほうがいいのかも。<子ども>でありつづけることは、賢治の教えではなく、願いであったはずだから。

注

- 1 『校本宮澤賢治全集』(全14巻、筑摩書房、1973年-1977年)第12巻上、16頁。
- 2 同上
- 3 次の拙稿を参照されたい。「宮澤賢治—『セロ弾きのゴーシュ』考」(海上保安大学校「研究報告」第50巻第1号、2005年)、「宮澤賢治と子ども—『銀河鉄道の夜』をめぐって」(海上保安大学校「研究報告」第51巻第1号、2006年)。
- 4 『校本宮澤賢治全集』第7巻、60頁。ルビは省略。
- 5 同上、346頁。
- 6 「吉・凶・悔・吝」の四文字は、昭和8年、つまり賢治が死を迎える年に記された文章にも見られる(3月30日付、森惣一宛書簡。一同上、13巻、435頁)。

- 7 「映画批判・風の又三郎」(「映画評論」第22巻11号、1940年11月)一統橋達雄編『宮沢賢治研究資料集成』第2巻、1990年、所収、353頁。
- 8 『校本宮沢賢治全集』第10巻に所収の『風の又三郎』冒頭部分では、3年生はいないことになっているが、あとの本文では12人いることになっている。この矛盾に関しては天沢退二郎『謎解き・風の又三郎』(丸善ライブラリー、1991年、34-38頁)を参照。私(秦野)の考えでは、1年生から6年生のうち3年生だけはいなかったから、嘉助は、転校生は足りない3年生に入るのだと<思いついた>のだ。作者は冒頭部分で、通常の論理を超えて突拍子もないことを思いつく嘉助の子どもらしい性格を示したかったのだろう(そんな嘉助だからこそ、誰よりも早く高田三郎を風の又三郎と結びつけることができたのである)。あとの本文で12人になっているのは消し忘れかもしれないけれど、一郎が統括する生徒全体を示すには、明らかに3年生も十分にいたほうがよかったのだ。嘉助と一郎、どちらを念頭に置くかで<事実>も変わる。この矛盾の例は、賢治の創作方法の特徴を物語っているのである。
- 9 『風の又三郎』からの引用は、前出『校本宮沢賢治全集』第10巻(172-211頁)に拠る。
- 10 9月2日の章だけは、たった一人の6年生の名は一郎ではなく、「孝一」になっているので、このような表記にした。以下、同じ。
- 11 『校本宮沢賢治全集』第8巻、45頁。
- 12 「巨きな力と熱」は、「銀河を包む透明な意志」とともに「われら」に必要なものであると、賢治は『農民芸術概論綱要』に書き記している(同上、第12巻上、15頁)。
- 13 同上、第8巻、17頁。この大工が風で落ちたざくろを拾ってかじると、風の又三郎はそれがおかしくて、「ドッド ドドウド ドドウド ドドウ、／甘いざくろも吹き飛ばせ／酸っぱいざくろも吹き飛ばせ」と叫んで、大工の頭の上を駆け抜ける。
- 14 三郎から「お早う」と言われた一郎や嘉助が、挨拶を返せず、もにやもにや言ってしまったことが思い起こされる。先生にいつでも「お早うございます」と言うように習っていた彼らは、「お早う」と言われると、臆してしまったのである。ちなみに同じ標準語でも、三郎のものにはいきいきした表情がある。
- 15 大室幹雄氏は先生の標準語が「あまりにも出来あがりすぎた」ものであるということから、先生自身が「日本国の秩序そのもの、その擬人化」と指摘している(『風の又三郎』精読』岩波現代文庫、2006年、170頁)。「日本国」のかどうかは分からないが、この先生が「秩序」の権化であることは疑いない。嘉助の遭難体験の下敷きとして利用された『種山ヶ原』という作品の中では、「先生」が、みなさんは「立派な生徒」なのだから剣舞でお金をもらわないようにと子どもたちに注意している(『校本宮沢賢治全集』第7巻、105頁)。ここでも「先生」は秩序にしか関心がなく、子どもたちが夢中になる「剣舞」のデモニッシュな力は理解できないのだ。
- 16 初期形『風野又三郎』の「先生」は違った。たとえば一郎は又三郎に先生のことを尊敬の念をこめて、こう話している。「本当に男らしいもの」は何か、自分が出来たからといって、人をねたんだり、みくびったりするなど、自分は「いつでも先生から習ってある」(同上、第8巻、19頁)。「銀河鉄道の夜」初期形のジョバンニも同じで、<先生>として親身になって忠告してくれたブルカニロ博士に感謝している。ただ『銀河鉄道の夜』も後期形になると、ブルカニロ博士に代わって、『風の又三郎』と同じく、型にはまった無表情の学校の「先生」が登場することになる(前出の拙稿「宮沢賢治と子ども—『銀河鉄道の夜』をめぐって」を参照されたい)。改作の過程で賢治の考え方が大きく変わったのだ。
- 17 『貝の火』を解説した文章の中で、中地文氏は言う。「大正期の童心文学を担った

作家のうち、例えば小川未明は知識や経験と対峙するものとして童心を賛美したが、賢治は率直に学び発達する魂として童心に期待していたといえるのではないだろうか(『宮沢賢治の全童話を読む』、「國文學 解釈と教材の研究」2月臨時増刊号、學燈社、2003年、32頁)。—正鵠を得た指摘であると思う。

- 18 吉江久彌『賢治童話の気圏』大修館書店、2002年、268頁を参照。
- 19 『新版 赤い鳥代表作集』第5巻、小峰書店、1998年、144頁。
- 20 『校本宮澤賢治全集』第12巻上、637-638頁。たとえば、『種山ヶ原』で描かれる剣舞の「ダー、ダー、ダー、ダー、ダースコダーダー」という力強い叫び声は、「どっどど どどうど どどうど どどう」という「風」の歌の冒頭部分を想起させる。
- 21 同上、第9巻、61-62頁。ルビ、傍点は省略。下線は筆者のもの。以下同じ。
- 22 同上、59頁。
- 23 初期形『風野又三郎』では、又三郎と一郎の〈交流〉の内実と、最後の別れのさびしさ(「さらさら」)がうまく結びつかない。胸が「さらさら」波打つまでの愛着心を一郎がもっていることがふしぎに思えてくる。初期形で強調されていたのは、愛着心よりもむしろ、飽きっぽさである。「又三郎などもはじめこそはほんたうにめづらしく奇体だったのですがだんだんなれて見ると割合ありふれたことになってしまってきたのです」(同上、第8巻、29頁)。実際、このような思いから、9月6日には一郎も耕一〔耕助の前身〕も、又三郎のいる栗の木のところに行かなかった。
- 24 同上、第12巻上、73頁。
- 25 別役実氏は、この消し炭で運算する場面から推測して、三郎が、貧しい山村の子どもたちと同種の生活感情を持ち、それを「内側から超えようとする荒々しさを秘めている存在」であると述べている(『イーハトボゆき軽便鉄道』リポート、1990年、127頁)。三郎はその前身から見て〈内なる異物〉であることにはすでに触れたが、氏の指摘にしたがえば、この類似する生活感情から見ても、三郎はまさに〈内なる異物〉なのである(同上、129頁を参照)。
- 26 たとえば、秋枝美保氏はこの挿話の重要性を、「三郎と村の子供たちが、共同体内部の秩序を乱すよそ者、対、その秩序に従おうとする共同体の構成員として、対立するという図式がそれとなく浮かび上がるところ」に見てとった(『風の又三郎』論—萬田務・伊藤眞一郎編『作品論 宮沢賢治』双文社、1984年、所収、292頁)。
- 27 賢治は昭和7年6月19日付、母木光宛書簡の中で述べている。「どうかもう私の名前などは土にかけて、きれいに風を吹かせて、せいせいした場処で、お互ひ考へたり書いたりしやうではありませんか」(『校本宮澤賢治全集』第13巻、402頁)。賢治が晩年に感じたこの風は、「青いくるみ」も「すっぱいくわりん」も吹き飛ばす『風の又三郎』の「風」と通じている。
- 28 『校本宮澤賢治全集』第1巻、28頁。
- 29 初期形『風野又三郎』でも風の効害に関する問答があるが、又三郎に対する「耕一」の怒りは笑いによって消えてしまわず、次の日まで持ち越されている。気分を一新するみんなの大笑いもなかった。子どもたちに潜在する笑いの力が見直されたということだろう。
- 30 島耕二監督の映画『風の又三郎』では、ここでの贈り物の交換は、一郎と三郎ではなく、耕助と三郎の間で行われているが、それでは意味はまったく違ったものになる。賢治がここで描こうとしているのは、耕助と三郎の仲直りではない。
- 31 『校本宮澤賢治全集』第12巻上、116頁。

3² 同上、第8巻、125頁。

3³ 前出「『風の又三郎』論」、304頁。

3⁴ 『校本宮沢賢治全集』第12巻上、63-64頁。

3⁵ もちろん、この一郎の「先生」は『風野又三郎』ではなく、『風の又三郎』に登場する「先生」である。両先生の違いについては、注16を参照。