

教材「ゼブラ」と思春期の心の成長

—— 共感と回復 ——

中村 哲也

「子どもを育てるのは、何ということだろう」と父はつぶやいた。「何という恐ろしいことだろう」

ハイム・ポトク『約束』¹⁾

I. はじめに

ハイム・ポトクの短編小説「ゼブラ」が、わが国の中学校（2年生）の国語教科書（光村図書）に掲載されたのは2002（平成14）年からで、2006年にも引き続き採用され、今日に至っている。そこでの単元テーマは「本の世界を広げよう」とあり、いわゆる読書単元のひとつとして国語教材化されていると考えることができる。

ハイム・ポトク（Chaim Potok）は、現代アメリカ文学における「ユダヤ系作家」を代表するひとりであるが、この教科書を使う中学校の現場では、まったく耳にしたことのない作家名に違いない。しかも作者のポトクについて、教科書は以下のようなごくわずかの紹介しかしていない。

「ハイム・ポトク 1929-2002 アメリカの作家。著書『われは土くれ』『始まりへの旅』など。」

「ゼブラ」が載った短編作品集『ゼブラ』（*ZEBRA and Other Stories* Alfred A Knopf New York）。アメリカで1998年に刊行され、日本では青春出版社より翻訳書が出たのは、2001年5月であるが、この訳書には、著者について、次のように記されている。

「ニューヨーク・シティ生まれ。16歳で小説を書きはじめ、シェシヴァ大学では、最優等で文学士号を、ペンシルヴェニア大学では、哲学博士号を取得。朝鮮戦争の際、ラビとして衛生隊や工兵隊

とともに16ヵ月間従軍した経験をもつ。処女作『The Chosen』は全米図書賞にノミネートされ、エドワード・ルイス・ワラント賞を受賞した。他に『My Name Is Asher Lev』『The Gift of Asher Lev』（全米ユダヤ図書賞受賞）『I Am the Clay』などの著書がある。」

訳者の金原瑞人は、「作者のハイム・ポトクはニューヨークで生まれ育ったユダヤ系アメリカ人で、ユダヤ教のラビでもあり、これまで多くの作品を発表していて、日本でも数冊翻訳が出ている。しかしヤングアダルト向けの本はこれがはじめて²⁾と解説で述べている。

われわれ日本人にとって、ポトクは、かなり異文化の作家であることははっきりしている。とくに、「ユダヤ教のラビ」とはどのようなものなのか、相当の研鑽を経ない限り容易には理解できないものであろう。

訳書では、作家のもつ文化的な背景、立場についての言及はほとんどなされておらず、むしろヤングアダルトの読者へのメッセージ性を強調している。他方、教科書では、先に取り上げたような実にあっさりした作家紹介となっており、作家論的な先入見の入り込む余地をほとんど読者に与えないものとなっている。ことに外国文学の翻訳の場合、作家のもつ文化的基盤が日本のそれと大きく距離があるとき、読者の読書行為の中に、避けがたく作家の持つ文化的基盤の理解、関心呼び込んでしまうことになる。したがって。教科書編集上、当然、作家への作家論的関心を抑えた、作品中心の編集とならざるをえない。

また、そもそも、国語科の授業論・学習論からすれば、生徒たちは、教材「ゼブラ」を学ぶので

はなく、「ゼブラ」で学ぶのである。ただ単に「ゼブラ」だけ読んでも、他の教材へと開かれていなければ、つまりひとつの教材を読むことで、他の文学教材を読む上で役立たなければ、教科としての国語教育の目的、役割を果たしたことになる。それ故、作品論が主となるのは、国語教育に要請されているものであり、教材としての作品そのもの、作品の表現や内容に比べれば、作者ハイム・ポトクについての作家論的な側面はほとんど表面的にしか紹介されていないのも当然である。

ちなみに、私のような国語科教育学の研究者にとっても、外国文学の翻訳教材の場合、どうしても語学上の壁が立ちふさがり、作家論を含めた幅広い、多角的な教材研究からは身をかわしがちとなり、もっぱら教科書の本文だけに限定した教材研究に終始してしまうのが実情である。

ただし、作家論的ないし語学的な関心、作品のもつ題材や時代背景は教材研究にまったく無用であると即断することも乱暴である。とりわけ国語の授業に臨む中学生たちにとって本当に精神的内面的に「必要」なもの、彼らの「内面的成長」に真に有用なものとは何かを考えると、教材の作品世界を支えている時代背景や歴史的事実、社会の仕組みや風土についての背景的知識を無視して、ただ本文を読み流すのは読者にとってかなりの苦痛と根気を強いる作業となる。たとえば、「ゼブラ」の場合、「ベトナム戦争」についての歴史的知識はどうしても欠くことはできない。ヘミングウェイを読む際に、どうしても第一次世界大戦のことやスペイン市民戦争についての背景的知識がなければ十分な理解にはつながらないのと同じである³⁾。たしかに教育現場では、教材研究の時間的な限界、制約があるのは否めない。しかし、先行の研究や著作物を踏まえながら、作家論的研究や語学的な検討を行うことは、教材解釈の幅を広げるためにも必要であり、「ゼブラ」のような、現代アメリカの青少年の内面を描いた小説を扱う場合には、アメリカ現代史についての知識的背景はどうしてもある程度知っていなければならないだろう。アメリカ文学研究者の先行研究等も参考にて

きるものは大いに取り入れ、教材研究の内実をより深め、学習者の読書体験、読書行為を充実したものにする方途を見出していかなければならないと思う。

さらに、作品の題材や時代背景、作家への興味関心を促すことは、思春期を生きる中学生の読書指導、読書教育への動機づけには重要な要素となる。とくに、現実そのものでなく、多種多様な仮構の可能的世界を設定する小説・フィクションは、「なぜこの作者はこのような作品を書いたのだろう」という作品を生み出す作家の創造行為への関心、あるいは「この状況で自分ならどうするのか、どう生きるのか」といった時代や社会状況のただなかでの人間の生き方とその可能性への関心を思春期の青少年に与えるからである。

II. 教材「ゼブラ」(光村図書 中学2年)とその出典

教材作品「ゼブラ」を取り上げるに当たって注意しなければならない点は、原作「Zebra」を忠実に訳したものではなく、教科書の制約上、かなり省略、書き換えが行われ、翻訳された短編集『ゼブラ』所収の文章と教科書作品とはかなり異なっていることである。分量的に比較してみると、教科書は原作の訳文に対して約半分の長さになっている。大幅な省略とカットが施された作品。それが教科書の「ゼブラ」である。訳者金原瑞人はこの点の経緯について次のように述べている。

「ハイム・ポトクの短編「ゼブラ」を読んだときの衝撃は忘れられません。心にまで響いてくる作品というのは、こういうものなんだと実感しました。ちょうどその頃、中学向けの教科書の題材探しをしていたので、それならぜひこれをと、早速編集者と相談したのですが、教科書には長すぎるとのこと。そこで所々削りながら訳してみました。こうしてできたのが教科書に載っているものです。細かいニュアンスが多少抜けてしまったかもしれませんが、作品そのものの持つインパクトはけっして弱くなっていないと思います。そのあとで、青春出版社からポトクの短編集が出るこ

とになり、そのなかの一編である「ゼブラ」も全訳の形で訳し直すことになりました。教科書版の「ゼブラ」の方が短編集よりも短いのはそのせいです。よかったら、読みくらべてみてください。⁴⁾

このように、原作の「ゼブラ」と訳者によって大鉦が振るわれ加工された「ゼブラ」。したがって、原作尊重を原則とする教科書の編集方針は、外国文学あるいは翻訳作品についてはかなり甘いのではないかという批判も出てくる。しかし、これに対して、教材「ゼブラ」は原作とは別個の独立したひとつの作品、すなわち訳者の金原によってアレンジ（再話）されたものとしてとらえれば、原作との違いにこだわる必要はないとする意見もあると思われる。金原自身も読み比べてほしいと述べているように、原作と教材との「差異」に目を向け、それを授業でとりあげれば、「読み比べ」の実践も可能となる。表現、描写の違いや省略によってどのように文学的形象、イメージ、作品世界が変貌するかを生徒に理解させる授業の試みとなるだろう⁵⁾。

以下、本稿では、教材「ゼブラ」が、オリジナルと比べ、どこがどう異なっているか、また、それによって「ゼブラ」の作品世界がどのように変化し、読解にどう影響するかを視野に入れながら、「ゼブラ」という教材の作品世界の意味とそれを読み、学ぶ中学生のメンタリティー、心的成長とのかかわりを考えてみたいと思う。

III. 教材の構成と内容

教材「ゼブラ」の構成は、全体的に見ると時系列に沿った三つのまとまりからなっている。以下では、この構成の流れに従って、作品の表現や内容の特質について検討していきたいと思う。

①第1のまとまり——〈片腕のアーティスト、ウィルソンとの出会い〉

主人公の名前は、アダム・マーチン・ゼ布林。いつとは知れず周囲に「ゼブラ」（しま馬）と呼ばれ、走ることが大好きな少年だった。ゼブラという名前も好きだし、走ることも大好きで、自分がシマウマのようになってアフリカの草原を走ると

ころを想像し、近所をいつも走りまわっていた。しかし、一年前、フランクリン通りを駆け下りたとき、交通事故に遭い、足と左腕に大怪我を負う。足は一、二年でギブスがはずせるが、もうそれまでのように、あの「ゼブラ」のように走ることはできないと医者から宣告されていた。首から吊っている左腕には、時々原因不明の痛みが襲った。

このゼブラを苦しめる原因不明の痛みとは何か。これは精神的な要因から来る、いわゆる「幻肢痛」のような心因性の痛み、というものではないかと考えられる。幻肢痛(phantom pain)とは、ケガや病気によって体の一部が失われた後、現実には存在しない当該部分が痛みを持つ症状。たとえば事故によって切断されたにもかかわらず、すでに現実には存在しない失われた腕に耐えがたい激しい痛みがはしるという。鎮痛薬や麻酔によっても効果がなく、原因については様々な議論、諸説がある。

アダムに幻肢痛をもたらすものは何か。それは、過去への、かつてしま馬＝ゼブラのように街の通りを疾走できたころの自分への固着、こだわり、未練ではないだろうか。だからゼブラは、「今、現在の」自分自身を、自分の置かれた客観的世界・状況を受け入れられず、過去の自分＝「ゼブラ」へと逃避する。メルロー・ポンティーの言葉を借りれば、「まだ過去になり切ってしまわない旧い現在⁶⁾」なのである。左手に障害を持ちながら、その状況に正面から立ち向かおうとせず、退引きならない、どうしようもない状況に置かれたアダムは、かつて「ゼブラ」だった自分へと幻肢痛のかたちで逃げ込むのである。クラスメートが、いまだに彼を「ゼブラ」と呼ぶことも幻肢痛を呼び起こすおおきな要因である。教科書ではこのところがまったく抜け落ちていた。原文は、「クラスの仲間も友だちも、それまでと同じようにアダムをゼブラと呼んでいた。しかし、もう前のように走れないだろうと医者が言っているのは、だれもが知っていた。」アダムの過去＝「ゼブラ」は、こうしたクラスメートたちの悪意のない行為によってもまた、過去になりきれないまま、「準現在」と

してアダムに苦痛をもたらすのである。英語の原文では、

His schoolmates and friends kept calling him Zebra even after they all knew that the doctors had told him he would never be able to run like that again⁷⁾

と表現されており、ゼブラの心情・苦痛の側に立った書き方をしている。つまり、言わなくていいことを言いつづけているというニュアンスが伝わってくる。ゼブラの心の痛さが思いやられる。友だちはみな、医者言葉を知った後でもなお (even after), ゼブラと呼び続けていた (kept calling him Zebra) のである。この周囲の態度は、ひとりの少年が孤独に内閉するため要因のひとつとなった。もう「ゼブラ」に戻れないのに、ゼブラと呼ばれ続けるつらさ。しかし、反面、周囲の友人たちからすれば、急に愛称を口にするのをやめれば、アダムは傷つくかもしれないという配慮があったかもしれない。よそよそしい態度をとらず、それまで通りの変わらぬ「ゼブラ」としてアダムを見守っていたのかもしれない。その意味で、ゼブラという愛称が使われようが使われなからうが、問題はアダムの方にある。自分を取り巻く状況を必死で否定し変えようとしても無理だ、他者の心を変え、おのれの過去を変えることができないのと同じように、状況を変えることよりも、それに直面する自分自身を変える必要があることにアダムはまだ気づいていない。

「夏休みが間近になったある日の休み時間のこと」——教科書ではここからストーリーの展開がはじまり、物語の描写へと移行する。ゼブラが校庭に立って通りを眺めていると、男の人がフランク通りをやってきて、ごみ箱をのぞき、学校の方に歩いてきた。四十歳くらい、右手には大きなビニールのごみ袋。男の人は左腕をなくし、上着の左袖はからっぽだった。ふたりはあいさつしながらことばを交わす。男の名は「ジョン・ウィルソン」。ゼブラの学校の夏休みの特別講座で美術の講師をしたいという。ゼブラは事務室をおしえるが、その時、「その手はどうしたんだい」と聞か

れ、「自動車にぶつかったんです。僕が悪かったんですけど」とゼブラは答える。ウィルソンの左腕のことを聞きたくてたまらないのをこらえながら。事故から左手を吊り、その原因不明の痛みに苦しむ少年とはっきりと左腕を失った男との出会い。「その手はどうしたんだ」という単刀直入のことばは、健常者からのことばであれば、ゼブラの心は激しく動揺し、傷つき、敵意や憎しみを抱いたかもしれない。原作では、次のように描かれている。

「男の人は一瞬ためらってから、おだやかな声でたずねた。『ところで、その手はどうしたんだい、アダム』『自動車にぶつかったんです。僕が悪かったんですけど』男の人はなんと言っていていいかわからないようだった。一瞬ゼブラは、おじさんこそ、その左腕をどうしたんですか、とききたくなった。その言葉が舌の先まで出かかった。が、何も言わないことにした。」

ここにはふたりの共感の萌芽がある。ことばがそこに一緒にいる本人を決して傷つけないだけの、関係の実質がある。だから、ゼブラはウィルソンの問いかけに素直に応じ、そしてウィルソンの空っぽの左腕に強い関心を抱いたのだ。ここには、すでに同じ傷を持つ者、同じ苦しみを経験している者同士の関係性が生み出されており、互いが互いの鏡となるような、開かれた反映関係がある。

このゼブラとウィルソンの出会いの場面は、この小説全体のストーリーが動き出す、出来事のはじまり、発端である。原作では、この出会いに至るまでのゼブラの心や身辺の動きが細かく書かれている。

ゼブラは地理の時間のとき、腕がひどく痛み出し、窓ごしに空を見つめており、地理の教師「モーガン先生」に皮肉な叱責を受けていた。その休み時間、ゼブラはいつものように友だちとも溶け込まず、ひとりぼつんとみんなから離れ、心を閉ざしていた。しかし、その日は手がひどく痛かったので、校庭のフェンスの後ろに立っていたのだった。ここから、ゼブラとウィルソンとの運命的な

出会いがはじまるのである。教科書ではこの描写の箇所がまったく省略されている。「一瞬、不思議なことに学校の前の通りが空っぽになった。人も車もなく、近所をうろついている野良犬もいなくなった。何も、だれもいなくなり、しんと静まりかえり、季節がいきなり猛暑の夏になったかのようだ。モーガン先生の赤いれんがの平屋、イングリッシュ先生が住んでいる白い下見板を張った二階建ての家、通りぞいの家並み、柱のある玄関のポーチ、裏のテラス、高いオークの木々……不思議なことにすべてが、昼前の温かい金色の陽光の下で、ひっそり静まりかえっている⁸⁾」この描写は、一見するとファンタジ的な印象を受けるが、ゼブラの心的風景、心情と外的風景がひとつになったいわゆる「情景」の描写であり、ゼブラの外界についての見え方、感じ方が表現されている。ここでは、外界の音、騒音が消え、暑さ、蒸し暑さの感覚、皮膚感覚が書き込まれている。新たな感覚の覚醒とともに、過去への、過去の体験への固着が薄れ、ゼブラの止まっていた時間が流れ始める。つまり、過去に固着して日付を失った経験に日付が入られ、新たな時間が動き始めたことを暗示している。人間は到来する出来事のただ中にあり、消えては行くが、つねに新しく何度でもはじまる未来へと自己を投企する。しかし、まだ、ゼブラは、交通事故という人生の忌まわしい特権的な経験・出来事に自分の現在を固着させ、以後の世界におこるどのような現在も荒涼と幻滅でしかなくなっている状態だった。ゼブラが「地理」の授業にまったく興味を覚えず、いやむしろその時間から逃避しているように見え、さらにそこで左手に幻肢痛を覚えるのも、現実の徹底した事実と具体の世界から、まさに「地理」から逃避している事態を現している。

教科書の「ゼブラ」では、ゼブラはイングリッシュ先生の「お話」の授業に出席する（原作の方では、ゼブラは手の痛いのをこらえながら代数の授業に出、それが終わると保健室に駆け込み、保健の先生から鎮痛剤をもらってのむ。そして、ウィルソンがイングリッシュ先生とほほえみ、握手を

交わし、校舎を出ていくのを見てから、いやいやながら次の教室に向う)。教科書では、「次の授業は、イングリッシュ先生の『お話』の授業だった。先生は『想像力の授業』と言っている。イングリッシュ先生は遅れてくると、『ちょっと急ぎの用事があった、ごめんなさいね。』と言って授業を始めた。生徒たちが順番に話をする。ゼブラは小鳥の話をした。」とある。教科書では、あっさり書かれているが、ゼブラが出席しているこの「お話」の授業とはいったい何なのだろうか。教材の本文からは、いわゆる「話し方」や「スピーチ」まして「国語」の授業ではないことは何気なくわかる。しかし、その中身や目的は本文からだけではよく伝わってこない。原文を見てみよう。

「次の授業はイングリッシュ先生の『お話』の授業だった。先生はベルが鳴ってから数分して駆けこんできた。／『遅れてごめんなさいね』先生は言った。少し息が切れている。『急ぎの大事な用があったの』／イングリッシュ先生は四十代で背が高く、やさしい。だれでも知っていることだが、若いころはシカゴの新聞記者で短編小説を書いていた。しかしまとめて出版するまではいかなかったらしい。そして医者と結婚してすぐに教師になった。／イングリッシュ先生が教えているのはこの授業だけだ。／上級の七年生、八年生のクラスから来ている生徒が十人、毎年このクラスに選ばれてやってくる。そして週に三回、一時間ここに集まって、順番に自分の話をする。それぞれの話が終わるたびに、先生と一緒にみんなで考えたり、意見を言いあったりする。／先生はこれを『想像力の授業』と呼んでいる⁹⁾」

上の文章から推察できる、このイングリッシュ先生が受け持つ想像力(imagination)の授業とは、様々な要因(家庭の問題、虐待、嗜癖、様々な悩み、心身の障害、病気など)から心に大きな痛みや傷をもち、他の健康的な生徒集団と溶け込むことが困難な生徒たちを対象に学年を問わず行われる授業であり、いわば今日、アメリカをはじめ日本、および全世界で活発に展開している「自助グループ=セルフヘルプグループ」「サポートグ

ループ」などの相互援助のネットワークの理論や方法を学校教育に取り入れたものと考えられる¹⁰⁾。一般的に、自助グループが行っている「分かち合いミーティング」は、言いつばなし、聞きつばなしで、テーマに沿って（沿わなくてもかまわない）自分の体験談を語ることが行われているが、一方、イングリッシュ先生の授業は、そうした体験の「分かち合い」よりも物語づくり、作話を中心としたもので、「みんなで考えたり、意見を言い合ったりする」かたちを取り、仲間のサポートや専門家の助言を受けながら受容や回復をめざす「サポートグループ」に近い形態となっている。ゼブラも、そして教材にも出てくる女の子アンドリアも、心に傷をもち、悩みや障害を抱えているからこそ、このイングリッシュ先生のクラスに選ばれたのである。原作では、ゼブラの他に、「そばかすだらけで分厚いメガネをかけた赤毛の女の子アンドリア」をはじめ、「上唇が不自由なマーク」、「早口で、しょっちゅう手ぶりをまじえながら話すケヴィン」らの物語りが紹介され、物語行為を通して自己の不安や悩み障害を見つめ、受け入れ、心と生き方の回復をめざす姿が淡々と描かれている。アンドリアは、「稲妻で裂けた木をいやす方法を発見した女性科学者の話」を、マークは、「自分勝手な宇宙飛行士がタイムマシンに乗りこんで、未来の自分と出会い、それがひどいやつだったので、現在にもどって、自分を変えようとする話」を、ケ빈は「谷を旅した探検家の話」をした。「その谷は赤い山に囲まれ、黄色い石がごろごろしていて、探検家はそこで緑の影の軍隊に出会う。その軍隊はもう何百年ものあいだ、紫の影の軍隊と戦っていたのだ。探検家は、彼らに平和に暮らすように説得する¹¹⁾」。

ゼブラの話は「小鳥の話」だった。この話を通してゼブラの内面風景、彼の生における囚われや姿勢、そしてその問題性が比喩的に表現されている。それは「閉まった窓ガラスにぶつかって翼を折ってしまい、男の子が直してやろうとしたけれどその小鳥は死んでしまい、男の子が庭の木の根元に埋めてやるという話」だった。『学習指導書』

では、これをゼブラの沈んだ気持ちを象徴している話としてとらえ、ガラス窓にぶつかって翼を折ったことは、自分自身の交通事故、「治らずに死んでしまう」ところは、けがの回復への見込みのなさ、絶望感を表していると解釈されている。教科書では、アンドリアが「あんたって、いつも悲しい話ばかりね。」「人生、そんなに暗く考えることないじゃない。You know, you are a very gloomy life form」とゼブラに向かって厳しい言葉をかける。この場面、原作では、ゼブラの話が終わると、教室はしん静まり、みんながゼブラの方を見ていたとあり、アンドリアひとりが沈黙を裂くようにゼブラに向かって「あんたって、いつも悲しい話ばかりね」と意見する。そして、彼女は、授業のあと廊下でゼブラに「あんたって、ほんと、暗いわね You know, you are a very gloomy life form」と言うのだった。

ゼブラはイングリッシュ先生の想像力の授業で、いつものお決まりの話でみんなの注目を引くことには成功したが、アンドリアはゼブラの変わらない話の傾向と特徴についての的確なコメントをしている。おそらくゼブラは、彼女に指摘されるまで、あるいは指摘されても、気がついてはいないのかもしれない、いつも語る話が自己憐憫の結果であることを。ゼブラは誤った自己憐憫に取りつかれている。自分だけが犠牲者だと心の中で泣きわめいているかのようだ。

自己憐憫。自分を憐れむ感情は、最も不幸で神経を擦り減らす問題点である。どんな精神的内面的な成長も妨げ、他者との生産的なコミュニケーションを遮断してしまう。注目や同情を他者に強要しているに過ぎず、感傷的な被害者意識、負の自己顕示に陥っており、周りはどうすることもできない。沈黙で答えるだけである。ゼブラは、自己憐憫によってほんの一瞬だけ現実から逃れるが、いつもの自己憐憫の罠にはまり、堂々巡りの中で自分を閉ざしてしまっている。どうすればいいのか。ひとつの確かな突破口は、ウィルソンとの出会いによってやがてもたらされるだろう。だが、ウィルソンが片腕でなければその出会いは可

能だっただろうか。おそらく否であろう。自分と同じ不運な人へと注意が向き、その人への関心が共感へと広がり、ゼブラの中の病的に肥大した苦しみが減っていったのである。

教科書および原作の訳文には、『「お話」の授業』と記されているが、原文の方には、「お話」という言葉はない。イングリッシュ先生が受け持つ授業とあるだけである。したがって「お話」は訳者が敢えて注釈的に付け加えた単語である。しかし、「お話」という単語を入れてしまうとどうしても「スピーチ」「話し方」の授業ではないかという誤解を招くおそれが多分にある。アメリカにおける治療教育、治療文化と学校教育との相互浸透の実態的背景についての知識が前提にないとなかなか理解の難しい箇所である。

さて、イングリッシュ先生の授業が終わり、校庭に出ると、ウィルソンが待っていた。「待ってたんだよ。イングリッシュ先生を薦めてくれてありがとう。助かったよ。ところで、美術に興味はあるかい。」と彼は、ゼブラに訊く。ゼブラは、絵には興味がない、絵を描くのは好きではないと答えるが、ウィルソンは、強要はせず、気が変わったら出てきかないかと提案する。そして、ゼブラの顔の見事なスケッチを瞬く間にメモ用紙に書きプレゼントする。ウィルソンが帰りかけたとき、ゼブラは、呼びかける、「ウィルソンさん、僕、みんなからゼブラとよばれているんです」と。ウィルソンはすかさずメモパッドとペンを取り出し、アダムという名に×印をして、その上にしま馬を描いて立ち去る。走っているそのしま馬は紙からあたかも飛び出しそうなほどの絵で、ゼブラを魅了する。ゼブラは何度もその絵を眺めた。原作では、授業中も絵を密かに取り出して見たり、帰宅しても眺めている。

このように、礼を言うために、格別、ゼブラが教室から出てくるのを待っていたウィルソンの姿は、注目に値する。実際、ふつう大人が少年を相手にわざわざ待って礼をすることはほとんどない。ゼブラも驚いたに違いない。ウィルソンはゼブラに礼を言い、受け持つことが決まった夏休み

の特別講座に出てこないかと勧める。強引な感じは微塵もなく、あくまでゼブラの意思を尊重しながらの誘いである。ウィルソンは、ゼブラへの感謝の思いを言葉でなく、自分の得意とする力——絵を描くことで表現する。ゼブラの顔のスケッチ。「アダムの名を×で消しその上に書いたしま馬の絵」。これらの絵を通して、ゼブラの思い、ゼブラの生がまるごとウィルソンに受け止められている。ここにも、ゼブラとウィルソンとの出会いの意味＝共感、そして、その背後にある関係性の実質が見られる。

ウィルソンがゼブラに贈ったしま馬の絵はすばらしかった。原作では、その絵に対するアダムの思いが生き生きと書かれている。「シマウマだ！思い切り脚をのぼしてギャロップしているシマウマは、紙から飛び出てきそうだ。強い風が吹いて、絵をはためかせる。まるで旗を手を持っているみたいだ¹²⁾」。ゼブラは、その後、校舎に戻り何度もそれを眺めた。しま馬が動いているように見える。帰宅し、二階の自分の部屋に入って、もう一度、絵を見ると、しま馬は「ADAM」の名前からの左はしまで来ていて、いまにも飛びおりそうだった。たしかに熱があった。39度近い。夜になって目が覚めた。電気をつけ絵を見た。「小さなシマウマがギャロップで紙を横切り、顔のところまでやってきて、眼と鼻と口の作る丘や谷を駆けていた。そのあとには砂煙があがり、かすかな蹄の音まで聞こえてくる。ゼブラは眠っているんだなと思った。熱のせいで、こんな夢を見ているんだ。しかし、とても鮮やかだった。小さなシマウマが駆けている。次の日の朝、目が覚めるともう熱は下がっていた。そして絵のシマウマもおとなしく、「ADAM」という名前の上にいた¹³⁾」

ゼブラは、その日、学校でウィルソンのけがのことをイングリッシュ先生に尋ねる。けがをしたのはベトナムでと知り、今度は、地理のモーガン先生に授業後、ベトナムについて質問する。モーガン先生は次のように説明する。「**ベトナムは東南アジアにある細長い国で、中国、ラオス、カンボジアと国境を接している。北部は山や谷が多く、**

中部は海岸平野，南部は湿地帯だ。不毛の山々があり，また熱帯雨林もある。主要な農産物は米，ゴム，果物，野菜。人口はおよそ七千万。アメリカは南ベトナムの共産化をおそれ，一九六二年から一九七三年にかけて大規模な戦争をして負けた¹⁴⁾

この説明はゼブラの「ベトナム」イメージに大きな影響を与えることとなる。ゼブラが夏休み特別講座の最後に描く絵(ヘリコプターとしま馬が，山と谷と，森と平地と，川と大地の風景の上を飛んでいく絵)にそれが表れている。教科書では，モーガン先生のおよそ上記の太字イタリックのところだけが採られているので，ウィルソンに贈る絵の構図の意味がまったく読み取れなくなってしまう。

教科書では，翌日，学期最後の日の午後早く，ゼブラはイングリッシュ先生の部屋へ行って，美術講座の申し込みをし，イングリッシュ先生から連絡事項や諸注意を受け，ウィルソン先生がヘリコプターのパイロットだったことを知る。

一方，原作では，申し込みをする前日の夜，ゼブラの家庭での両親の会話が描かれている。この作品の中でゼブラの家族の様子が唯一登場する場面である。ゼブラが両親に夏休みの美術講座の話をする時，父親は「いいんじゃないか」と賛成するが，母親は，ゼブラの手を気遣い，あまり乗り気ではない。父親は，「新しいことをやってみるのもいいんじゃないか。(略)父親と違って弁護士にはならず，マティスみたいになるかもしれない。そうだと，アダム？」¹⁵⁾原文は，“It'll get him off the streets. (略) He'll become a Matisse instead of a lawyer like his dad. Right, Adam?”¹⁶⁾となっており，「いろんな道(生き方)があるよ」というニュアンスにもとれるが，「the streets」を本道，あるいは堅気の生き方と解釈すれば，父親のような弁護士になるためのふつうの道からは外れても，マティスのような芸術家の道もあるからがんばれという言い方ともとれる。しかし，これは単なる軽いジョークとして受け取れないものがある。とくに，聞いているゼブラにとっては，父親からの強い期待・要求の重圧(高い評

価基準)を感じる言葉ではないだろうか。ゼブラの事故に伴う心の傷が回復へと至らず，自尊感情がなかなか取り戻せないことの背景にはこうした父親の息子への要求水準の高さと息子の気持ちを素直に受け止めず自分の期待を押しつけることにあるのではないか。その夜，ゼブラは，激しい罪悪感を伴う後悔の念に襲われて眠れずに苦しむのだった。

〈ウィルソン先生の授業〉

月曜日の朝，美術講座には十五人ほどの生徒が来ていた。中に，イングリッシュ先生のクラスのアンドリアもいた。

ウィルソンは，まず，隣にいる人の顔をかいてみようという。彼は，みんなの絵を見て回り，それから一時間ほど熱心に絵について考えを語る。とくに，重要なのは，教科書にある次のことばである。

「目をかこうとか，唇をかこうとかするのはなく，『線』と『丸み』と『形』を見るようにすること。かこうとするものの輪郭を見るのではなく，その輪郭を包む空間を見ること。」

このウィルソンのことばは，読者である中学生にはかなり難しいだろう。しかし，ゼブラが明るく前向きに生き方を転換させていく大きな力となることばであることは確かだ。これをどう理解すればいいか。先の『学習指導書』には，「輪郭とは，ものの外形を形作っている線である。ものの外形だけをとらえるのではなく，そのものを包んでいる周囲の空間も含めた広い視野で物事をとらえてほしいというウィルソンの願いの中心となる指示である。この指示は，事故でけがを負ったゼブラに，その事故やけがのことにのみとらわれて，前向きに生活していくことができなくなっている状況を打ち破ってほしいという願いと重なってくる。ゼブラの心を解放することになる大切な伏線である」(pp. 240)と述べられている。「輪郭とは，ものの外形を形作っている線である」という説明は，ウィルソンがいう「かこうとするものの輪郭を見るのではなく，『線』と『丸み』と『形』を見

るようにすること」という趣旨と整合していない。ウィルソンは「線」を見るようにと言っているのだから。したがって、輪郭を見ることと線を見ることは全く違うことなのである。

輪郭とは、ある既存の概念やことばを通して個物を個物としてとらえること、つまりあらかじめ概念的に規定されている目なら目という輪郭、唇なら唇という輪郭で事物をとらえ、理解した結果に過ぎない。事物が輪郭として概念的に現出する以前の、「線」「丸み」「形」へと視点が転換されることで、既存の事物の概念的な理解は揺さぶられ相対化されていく。ウィルソンがいう「新しい目で見ることを覚えてほしい」とは、まさにこのことではないだろうか。そして、ウィルソンは、輪郭を包む空間を見ろと言っている。これは、既存の概念的な輪郭として個物に捉えられていることから脱却し、輪郭にこだわらず、個物に溺れない全体性への視点を持つことである。社会学者真木悠介は、近代人の自明な思考を相対化し、現代を生きるわれわれの生き方への靈感を喚起する著書『気流の鳴る音』の中で、この点を次のように実に示唆的に述べている。「われわれがふだんおこなっている〈焦点をあわせる見方〉は、全体から引出され抽出された (abs-tract) 個物に関心を集中する。ルビンやゲシュタルト心理学の用語でいえば〈図〉と〈地〉の明確な分化をその前提とする。〈焦点をあわせない見方〉とはぎゃくに、個物にのめりこまないように全体のバランスをみる見方であり、〈図〉と〈地〉の分化以前をたもつということである。(略)〈焦点をあわせる見方〉においては、あらかじめ手持ちの枠組みにあるものだけが見える。『自分の知っていること』だけが見える。〈焦点をあわせない見方〉とは、予期せぬものへの自由な構えだ。それは世界の〈地〉の部分に関心を配って『世界』を豊饒化する¹⁷⁾」

ウィルソンの授業の特徴のもうひとつは、生徒たちひとりひとりの描いた絵や工作、彫刻などをみんなで鑑賞し、それに対して意見を言い合うことである。ひとりひとりの作品の受け止め合い。ウィルソンがいかにかこの受け止め合いを大切にし

ているかがわかる。そして、こうした受け止め合いの中で、ゼブラとアンドリアの拒否的な関係も氷解して行く。——「そのしま馬、すてきじゃない。」アンドリアが言った。「ありがとう。」ゼブラが言った。「君のオウムもいいね。」

ある朝、ウィルソンは生徒に、右手か左手をかくようにと言った。ゼブラもそれに取り組むのだが、それはゼブラにとってあまりに過酷なことだった。「脂汗がにじみ、体が震えてくる」。本文には書かれていないが、ゼブラは描く手を止めたかもしれない。見たくない、目をそむけたい、自分の左手を直視しなければならなかったからだ。ウィルソンは、ゼブラの絵を見、「みんな、手を見るんじゃないぞ。手の周りの空間を見るんだ。」と間接的に、みんなに向けた言い方で助言する。ゼブラは、もう一度、左手をかいてみた。「二本の指がこわばったまま曲がっている。奇妙でみっともない手だ。ところが驚いたことに、今見るとちゃんとした手に見えた。」ここは、ゼブラの内面の声、内的独白が、自由間接話法によって語られている。ゼブラにとって、自分の左手の意味が一変する。麻痺した手であっても、空間に包まれ、空間の中でひとつの手として受け入れられていることの発見。障害もひとつの個性として受け入れられた瞬間かもしれない。ここにこうしてあっていいんだと。

ゼブラとウィルソンの心の受け止め合いは、さらに、ゼブラが宿題としてヘリコプターの絵を描いて持っていくことへと展開する。宿題のテーマは「特別にこころひかれるものをかいてくること」だった。このテーマに、ゼブラの心はすかさず応答する。ゼブラは家にある図鑑を見ながらヘリコプターの絵を描く。次の朝、その絵を授業に持っていった。ウィルソンは受け取ると、「手が一瞬こわばったようだったが、それを壁にはった」。原作では、次のように書かれている。「その絵を見たウィルソンの太い首が緊張して、絵を持つ手が一瞬こわばったようだった。ウィルソンは絵を受け取ると、壁に貼った」。明らかに「ヘリコプター」は、ウィルソンにとって心の傷（トラウマ）をよ

みがえらせる辛いものだった。しかし、彼は何も言わず、ゼブラの制作物を壁にはることで受け止める。

次の日も同じような宿題が出された。テーマは、「特別に心ひかれるものを作ってくること」。ゼブラはがらくたを接着剤でくっつけてヘリコプターを作った。持っていくとアンドリアは「なあに、それ？」ときく。「君をたべちゃうモンスターさ」とゼブラ。「ゼブラったら。ウィルスン先生、きっと大笑いするわよ」とアンドリアは言ったが、しかしウィルスンは笑わなかった。ヘリコプターを片手に持って、いろんな角度から眺めると、ゼブラの顔を見てうなずき、それを窓の棧に置く。

ところで、ゼブラはなぜヘリコプターの絵をかき、その作品を作ったのか。授業をしていると、少なからず中学生の読者たちの間からこの疑問が出されると私は現場の教師から耳にする。単純に考えれば、これは相手の傷に塩を塗りこむようなこれ見よがしの行為である。見たくないものをわざと見せ、思い出したくないものをあえて思い出させるような当てつけた嫌みな行動である。だが、翻って見れば、これと同じことはウィルスンもゼブラに対してすでに行っていた。授業の中でゼブラに麻痺した方の左手をウィルスンはかかせていたのである。あの最初の出会いへと遡ってみれば、二人の間にはその時すでに、同じ障害、同じ傷をもったもの同士の受け止め合いと共感の下地が築かれていたと考えられる。これがあればこそ、ウィルスンの授業も、ゼブラのヘリコプターもけっして「嫌み」や傷に塩を塗ることにはならないのである。先にも述べたように、同じ障害、同じ傷、同じ病を持つ者へと心を開くとき、ゼブラの自己憐憫という感傷的で絶望的な被害者意識への引きこもりが断ち切られていったのである。

ゼブラは、たえずウィルスンの「空っぽの左袖」、失われた左腕に関心を注いでいる。ゼブラが教師たちに聞くことも、もっぱらウィルスンの左腕のこと、ベトナム戦争のことに向けられていた。ウィルスンにとってたしかにヘリコプターは片腕を失った過去を思い出させる忌まわしいものである

が、あなたは自分の過去をどううけとめているのか、とウィルスンに向かって問うているのではなく、ましてや試みているのでもない。これは、ゼブラ自身が、ウィルスンの過去を、その失われた左腕を受け止めようとする意思表示なのだと私は考えたい。ウィルスンの無言の「うなずき」の意味は重く深い。わかった、引き受けた、賛成する、肯定するといった意味合いの他に、深い心と心の共感、共鳴がはたらいている。互いにその人生を、生を受け止め合い、肯定し合う共感のうなずきである。

講座も終わりに近づいて来たある日、ウィルスンは「私のために一枚、なんでもいいから思い出となる絵をかいてきてくれないか」という。ゼブラは悩んだ末に、一枚の絵を描いた。「ゼブラは家に帰ると大きな画用紙を置き、それを左手で押さえながら、風景をかいた。山と谷と川と大地。不思議なことになぜかそれは人の顔のように見えた。それから、その上を飛んでいくヘリコプターとしま馬をかいた」。

この絵に出てくる、しま馬はゼブラを、ヘリコプターはウィルスンを当然意味しているが、では、「人の顔のように見えた風景」は何を意味し、象徴しているのだろうか。のちに登場するベトナムで死んだウィルスンの友人レオンではないかという説¹⁹⁾もある。また、それはゼブラの顔であり、ウィルスンの顔であると言ってもいいだろう。さらには、「人間」の顔すべてと捉えてもいい。あるいはモーガン先生から聞いたベトナムの山河。大自然が織りなす世界。「しま馬」も、「ヘリコプター」も空を飛び、古い世界から解き放たれている。新たな世界の開示と、世界との新たに生き直される関係性の実質が暗示されている。

その絵にはゼブラのサインで、「ウィルスン先生、ありがとう。ゼブラ」と書かれていたが、ウィルスンは自分の名前の上に、「レオン」と書いてくれないかとゼブラに頼む。レオンは、ウィルスンと同じようにアーティストを志していたベトナムでの親友だった。ゼブラはその名を書き添えた。二人は固く握手をして別れる。

このあと、教科書では省略されているが、ゼブラは心身ともに、着実ではっきりとした回復を見せていく。「ゼブラはアディロンダック山脈へキャンプに行き、ハイキングをし、読書をし、仲間が野球をするのを見学した。美術の時間では、気に入った絵が描けたし、水彩画についても少し学んだ。捨ててあった段ボールや木切れや布で、道化師や飛行機やヘリコプターを作った。ときどき左手がうずいたが、指は少しずつ動くようになっていった。『がんばれ』街にもどると、何人もの医師からそう言われた。『治りかけているぞ』あと一、二回手術が必要だったが、そう急ぐことはない。それにもう、脚のギプスはいらなくなった¹⁹⁾」。

学期の最初の日、ゼブラはウィルスンから手紙をもらう。手紙の内容は、ウィルソンの心の傷、戦死したレオンに対する埋め合わせの行為について語られていた。ウィルソンは、戦没者記念碑に刻まれたレオンの名前の前に、毎年も夏に来ては、自分に贈られた絵を置いて、時を分かち合うのだった。ゼブラの描いたあの絵が、レオンの名前の前にあった。

ゼブラは、この手紙によって、はじめてベトナム戦争がウィルスンに与えた深い傷跡をまざまざと知ったに違いない。そして、その回復のための、いまなお続くウィルソンの長く苦しい日々へと思いを馳せたに違いない。

ゼブラは、あの事故以来、歩いたことはなかったフランクリン通りを歩いてみようと思う。忌まわしい事故、心の傷（トラウマ）と結び付いた場所、それがフランクリン通り。しかし、ゼブラにとって、その通りは、いま、新たな意味を帯び始める。回復への道。回復へと歩む道。それがフランクリン通りとなったのだ。そんなゼブラに対し、アンドリアはさりげなくことばを掛ける。「あら、少しは明るい人生を歩めそうな感じになってきたわね you are a very pleasant life form」と。ゼブラの生き方 life form が、gloomy から pleasant へと変容していく過程が、まさにこの短編のストーリー展開そのものといえるだろう。

(2008年10月6日受理)

- 1) 田内初義訳 角川書店 1976年 pp.286-287
- 2) ハイム・ポトク『ゼブラ』（金原瑞人訳 青春出版社 2001年 pp.221）
- 3) ロバート・スコールズ『テキストの読み方・教え方』（折島正司訳 岩波書店 1999年参照）スコールズは、ヘミングウェイのテキスト『われらの時代に』を大学で学生たちと読むにあたり、「文化的コード」の重要性を指摘している。これは、いわゆる文化背景の知識あるいは文化的な基礎教養のことと考えれば分かりやすい。スコールズは次のように述べている。「物語がどんな文化的コードとかわっているかを知るためだけにでも、ある程度の解釈を行なう必要はあるだろう。キリスト教会、売春宿、塹壕戦などのことからを多少は理解していなければ、読者はこのテキストを解釈することはおろか、読むことさえ難しいだろうからだ」（pp.49-50）
- 4) 『中学校国語 学習指導書 2上』（光村図書 2002年 pp.250）
- 5) まとまった教材「ゼブラ」についての授業実践の報告、教材研究としては—
・杉山明信「新教材の分析とポイント発問 中学校小説(3)「ゼブラ」(ハイム・ポトク) [光村図書2年]」(科学的『読み』の授業研究会編『国語科新教材のポイント発問』学文社 2002年 pp.70-75)
・門島伸住「『ゼブラ』(ハイム・ポトク 金原瑞人訳)の教材研究」(2005年度富山大学大学院後期「国文学特論演習I」レポート)
http://web1.incl.ne.jp/uno75/Education/master/kokubungaku_tokuron_ensyu_report_zebra.pdf
・三村孝志「『ゼブラ (Zebra)』(ハイム・ポトク Chaim Potok) の世界」(新大國語 28号 2002年3月 pp.1-10)
などがある。
- 6) メルロー＝ポンティー『知覚の現象学(1)』(竹内芳郎・小木貞孝訳 みすず書房 1967年 pp.154)
- 7) *ZEBRA and Other Stories* Alfred A Knopf New York 1998 pp.2
- 8) 前掲『ゼブラ』pp.10
- 9) 同 pp.15-16
- 10) 高松里『セルフヘルプ・グループとサポート・グループ実施ガイド』（金剛出版 2004年参照）
- 11) 前掲『ゼブラ』pp.16
- 12) 同 pp.20
- 13) 同 pp.22
- 14) 同 pp.24
- 15) 同 pp.25
- 16) op. cit., pp.15
- 17) 真木悠介『気流の鳴る音』（筑摩書房 1977年 pp.85-86）
- 18) 前掲『学習指導書』pp.242
- 19) 前掲『ゼブラ』pp.34

Teaching material “Zebra” and Growth of the adolescent heart ; Sympathy and Recovery

NAKAMURA Tetsuya

“Zebra”, currently used as a language teaching material at junior high school, is a story for young adult literature written by the Jewish-American writer. It is a short story splendidly drawn with conflict, pain of frustration, and state of sympathy and recovery with a boy’s intense heart in adolescence. This paper is an interpretation of this story, and attempts to consider what kind of significance the content of this teaching material has for today’s students in adolescence.