

京都教育大学大学院教育学研究科

2021 年度修士論文

稲村謙一における児童詩教育論の変遷

—児童詩教育におけるシュルレアリスムの応用—

学校教育専攻 学校教育専修

195005

高木夏未

指導教員 樋口とみ子

指導教員 徳岡慶一

目 次

序章

第 1 節 問題意識	1
第 2 節 先行研究	4

第 1 章 児童詩と稲村謙一

第 1 節 1930 年代前半の稲村謙一と児童詩教育	7
第 2 節 1930 年代後半から戦後まで稲村謙一と児童詩教育	16
第 3 節 戦後の稲村謙一と児童詩教育	17

第 2 章 稲村謙一によるシュルレアリスムの実践

第 1 節 海外のシュルレアリスム	25
第 2 節 稲村謙一のシュルレアリスム受容	29

第 3 章 稲村謙一における児童詩教育論

第 1 節 稲村謙一の児童詩教育における目的の変遷	38
第 2 節 稲村謙一の児童詩教育における手段の変遷	45
第 3 節 稲村謙一の児童詩教育における特徴	55

終章

第 1 節 本論文のまとめ	58
第 2 節 今後の展望	59

参考文献	61
------	----

稲村謙一年表	65
--------	----

序章

この章において、第 1 節では、現在の児童詩教育における問題を明らかにし、本論文の目的を明らかにする。第 2 節では、稲村謙一に関する先行研究を整理し、その不足部分を明らかにする。

第 1 節 問題意識

本論文は、小学校教員として長く児童詩に関わってきた稲村謙一（1906・2005）の児童詩教育論の変遷を通して、児童詩教育におけるシュルレアリスムの応用の意義を明らかにするものである。

2017 年に改訂された小学校学習指導要領では、総則において「主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善」について規定している。国語科の指導要領において、「詩」という言葉が出てくるのは、第 3 学年及び第 4 学年の「書くこと」の項目である。言語活動の例として、「詩や物語をつくるなど、感じたことや想像したことを書く活動」が取り上げられている。その言語活動を通して身に付ける事項については、以下のようになっている。（下線は引用者による）

- ア. 相手や目的を意識して、経験したことや想像したことなどから書くことを選び、集めた材料を比較したり分類したりして、伝えたいことを明確にすること。
- イ. 書く内容の中心を明確にし、内容のまとまりで段落をつくったり、段落相互の関係に注意したりして、文章の構成を考えること。
- ウ. 自分の考えとそれを支える理由や事例との関係を明確にして、書き表し方を工夫すること。
- エ. 間違いを正したり、相手や目的を意識した表現になっているかを確かめたりして、文や文章を整えること。
- オ. 書こうとしたことが明確になっているかなど、文章に対する感想や意見を伝え合い、自分の文章のよいところを見付けること。

指導要領における、書くことの指導の目的は、「相手や目的を意識」しながら、相手に伝わるようなわかりやすい文章を作ることであると考えられる。また、その手段として「経験したことや想像したこと」が先に存在し、その中から伝えたいことを選ぶという順序を

想定していることがわかる。

実際の教科書においても、この目的と手段を目指した活動が確認できる。その活動は、教育出版 3 年生の教科書では、「最近のできごとや生活の中で気づいたことを、詩に書いてみましょう」という活動内容としてあらわれている。これは、「心が動いたことを、詩に書きましょう」という単元における活動である。同じ単元内では、大事な点として「このころの動きがわかるように書く」という点があげられている。

光村図書 4 年生の教科書は「感動を言葉に」という単元名で、最初の活動は「詩に書きたいことを決めよう」である。その項目の説明には「あなたは最近、何に心を動かされましたか。思い出して、詩に書きたいことを選びましょう」とある。さらに、その続きに「言葉を選んで、詩を書こう」という活動もあり、「あなたの気持ちが伝わる言葉」を選ぶよう説明がある。さらに、「書いたら読み返して、心が動かされたときのことが伝わる表現になっているかをたしかめましょう」と結ばれている。

東京書籍 3 年生の教科書では「心が動いたことを詩で表そう」という単元名となっている。単元の中心は「書くことを決めて、言葉を集める」という活動である。活動の説明は「学校や家での生活をふり返り、詩に書きたいことをさがしましょう」というものだ。この単元内では、「詩を書く」活動の説明として、「つたえたいことにぴったりの言葉をえらんで詩を書きましょう」とあり、自身が書いた詩によって、誰かに何かを伝えることを前提としていることがわかる。

この 3 つの教科書では、詩を書く目的が、第三者に対して「心の動きがわかるように」書くこと、「心が動かされたときのことが伝わる」ように書くこと、「つたえたいことにぴったりの言葉」で書くこととなっている。また、その手段として、既に「経験したことや想像したこと」が存在しており、そこから「心が動いたこと」「詩に書きたいこと」を選ぶという手法が共通していることがわかる。

以上のような、現代の児童詩教育における問題点として、以下が考えられる。

相手を意識して、伝わりやすい文章を書くことが目的となっている現在の児童詩教育においては、詩を書くことで子どもたちの心が表出されることそのものを重視せず、その先を求める姿勢がある。自己の中で完結するような詩を書く行為は存在しない。それが見落とされているといえる。

また、既にある経験や日常の中から「心が動いたこと」を探す手法になると、詩にふさわしいものを子どもたち自身が判断しなければならない。子どもによっては“心が動くこ

と”が何を表すのか理解できず、表面的な出来事の羅列やただの感想文になってしまう可能性がある。同時に、“心が動くこと”に焦点化できず、何を書いていいのか見当がつかないという可能性もある。そういった場合、「詩に書きたいこと」を決める際に、教師が介入することが必要となる。教師が介入することは、教育という性質上必要なことである。しかし、何が詩にふさわしいのかという客観的な基準が存在しにくいため、教師が介入した場合、教師が意識的・無意識的にその方向性を決めてしまうことが起こりうる。教師が介入することによって、その詩が本当に子どもの書きたい内容なのか、教師の影響によりそれが曲げられてしまっていないか、その判断が難しくなる。

さらに、現在の児童詩教育においては、詩を書く行為そのものが教育という枠組みの中で行われていることの影響についての視点が、欠如しているといえる。教室での詩を書くという行為において、子どもたちは“教師”に「心が動いたこと」を「思い出して」書いてもらって“指導”を受けることになる。その構図の中で詩を書く際には、教育という場、教師という存在が子どもたちの心に影響を及ぼす可能性が考慮されるべきである。

現代の児童詩教育の手法は、稲村謙一が1931年に提唱し、その後発展していった児童生活詩の概念を引き継いだものと言える。しかし、戦後の1959年ごろから、稲村謙一はその児童生活詩に対して批判的な姿勢をもち、その課題を克服する方法としてシュルレアリスムの応用に行きついていた。しかし、そのシュルレアリスムの応用は現代に引き継がれておらず、また稲村謙一の当時の実践も評価されていないのが現状である。児童詩教育へのシュルレアリスムの応用は、以上に挙げたような現在の児童詩教育における問題によって、重要な意義をもつと考える。

本論文では、稲村謙一の児童詩教育におけるシュルレアリスムの応用に着目することで、児童詩教育におけるシュルレアリスムの応用の意義を明らかにすることを目的とし、以下の章立てと方法をとる。

第1章では、稲村謙一の児童詩教育における活動の変遷を概観するために、稲村謙一自身の活動を整理し、児童詩の歴史を概観する。それを踏まえた上で、稲村謙一自身が児童詩教育においてどのような活動、立ち位置であったのか、さらに稲村謙一が戦後に着手したシュルレアリスムの応用に至った過程をも明らかにする。

第2章では、稲村謙一が児童詩において応用したシュルレアリスムとはどのようなものだったのかを明らかにするために、まず海外におけるシュルレアリスムの内実を整理する。次に、稲村謙一がシュルレアリスムについて言及した際に引用した著書や文献をもとに、

稲村謙一がシュルレアリスムをどのように受容したのかを分析し、明らかにする。

第3章では、実際の稲村謙一の著書や実践をもとに、稲村謙一のシュルレアリスムの応用がどのような目的、手段で行われていたのかを明らかにする。さらに、それを踏まえて、稲村謙一の児童詩教育における目的と手段がどのように変遷していたのか、またその特徴はどのようなものなのかを明らかにする。

第2節 先行研究

弥吉菅一（1973a、1973b）は、「生活綴方事件」などによる資料不足を背景にあげながら、稲村謙一についての研究が「学的には十二分に探究されないまま」（弥吉菅一 1973a、p. 27）であることを指摘している。その後も弥吉菅一自身の研究の他は、児玉忠（1988、1991）、岡屋昭雄・児玉忠（1990）がある程度で、現在においても十分な研究がなされているとは言い難い状況である。

弥吉菅一（1973a、1973b）や児玉忠（1991）は、稲村謙一の著書を取り上げ、その文言や指導項目などから当時の稲村謙一の問題意識や、指導の概観を分析している。

弥吉菅一（1973a）は、「詩を生活へ！」の提言文が、詩教育の方向性をはっきりと情熱的に示すことで、当時の青年教師たちや詩教育界に大きな影響を及ぼしていたことを指摘している。また、稲村謙一が当時の花鳥風月趣味を批判し、それに対して新しく生活詩を立ち上げていたことも指摘している。弥吉菅一（1973b）は、『生活への児童詩教育』をもとに、ここでも稲村謙一が「当時の童心主義」（p. 80）を批判していたことや、「児童自由詩」が「極端な客観主義」（p. 81）に立ったことに対する稲村謙一の問題意識を明らかにした。

弥吉菅一（1973b）では、稲村謙一と他の人物との関係性や比較についても述べられている。稲村謙一が生活綴方教育に携わっていた千葉春雄や峰地光重らと交流があったことや、村山俊太郎による稲村謙一の詩教育への評価などについても述べている。その評価の内容は、「すぐれた童詩教育の理論と実践家」とであると評価しつつも、「生活に対する認識の不徹底さ」（p. 90）を指摘するものであった。弥吉菅一は、この村山俊太郎の指摘は適当ではないと主張した。

また、稲村謙一の詩指導と北方性綴方との違いについても分析している。村山俊太郎を含む北方性綴方は「詩を詩として教育するのではなく、生活教育の小道具として用いていた」（p. 91）のに対し、稲村謙一は「生活性と芸術性の一致」を主張しながらも、児童生活詩

の「目的を生活教育におかず」「芸術教育の一つとして位置づけ」ていたことを明らかにした（p. 92）。これは、稲村謙一が提唱した生活詩の方向性が、生活綴方とは異なる手法を目指していたことを指摘した点において、重要である。

1959年における稲村謙一が活動先を移動したことについては、岡屋昭雄・児玉忠（1990）が詳しく分析している。移動前後の稲村謙一の著書の内容を比較することで、稲村謙一の活動先の移動は、生活詩を否定しているものではないことを明らかにした。その際に注目しているのが、稲村謙一の感覚についての指導が継続していること、そしてそれらが新しく取り入れたシュルレアリスムの手法と矛盾することなく、統合されて発展していることであった。

児玉忠（1991）においても、稲村謙一が活動場所を移動させた後の詩教育について分析されている。ここでは、シュルレアリスムの受容に注目している。主体的児童詩教育の中心的人物、松本利昭と稲村謙一を比較し、両者におけるシュルレアリスムへの肯定的態度を共通点として見出しつつ、それぞれの具体的な指導理論については違いがあることを明らかにした。松本利昭の指導理論の根幹はあくまでも「欲望、欲求の表現を軸に」（p. 44）している。一方で、稲村謙一は「方法に限定することなく」、「シュールの方法を軸に」「継続的に取り組んできた感覚指導の観点や、戦後に新たに取り組んだ知性的思考表現の指導の観点などをも」「総合化」させる「広がりのある指導理論」（p. 45）であったことを明らかにした。これは、稲村謙一が主体的児童詩教育に活動の場を移した後も、自身の今までの指導方法と対立した方向に進んだのではなく、むしろそれらを統合させる方向に進んでいたことを明らかにした点が興味深い。

稲村謙一の詩指導が生活詩と反対の方向ではなく、統合・発展させていたことを指摘する際に注目されているのが、継続して行われている感覚指導である。その感覚指導については、児玉忠（1988）で分析されている。ここでは、稲村謙一が「感覚を子どもの内面世界と結びつけつつ、それを内的動因をもとに共働させるという方法に展開」（p. 133）させていたことを指摘し、その点について北原白秋との共通点を見出されている。

戦前の生活詩教育についての分析では、稲村謙一が提唱した「生活詩」の内実を分析する過程で、なぜ稲村謙一が「生活」を重視したのかが詳細に分析されている。また、それが当時の稲村謙一の問題意識とつながっていることも明らかになっている。それに対し、戦後の稲村謙一の問題意識が、なぜシュルレアリスムの詩教育への応用を生み出したのかについての指摘は、十分にされているとは言えない。稲村謙一のシュルレアリスムの応用

については、応用されていること自体は、岡屋昭雄・児玉忠（1990）、児玉忠（1991）で指摘されている。しかし、なぜシュルレアリスムの方法であったのかについてまでは言及されていない。さらに稲村謙一が行ったシュルレアリスムの応用がどう展開されているのかの具体的な分析もなく、その意義が明らかにされていない。

第 1 章 児童詩と稲村謙一

この章においては、児童詩教育と稲村謙一の関わりについて整理し、稲村謙一がシュルレアリスムの応用に至った背景を明らかにする。

稲村謙一の児童詩に関わる活動を、時系列に大きく三つに分けて考えることとする。一つ目は、稲村謙一が児童詩教育に関わりはじめ、児童生活詩をうちたてた 1930 年代の前半、二つ目は児童生活詩に疑問を持ちはじめ、児童詩教育から遠ざかっていた 1930 年代後半から戦後まで、三つ目は児童生活詩と対立する立場である主体的児童詩に陣営を移し、シュルレアリスムの方法に取り組みはじめた戦後である。

この三つの時期に分けて、それぞれの時期における稲村謙一の児童詩教育における活動を整理し、その中で稲村謙一がシュルレアリスムの応用に至った背景を分析する。

第 1 節 1930 年代前半の稲村謙一と児童詩教育

稲村謙一は、1906 年に鳥取市宮谷に生まれ、1926 年から鳥取県において小学校教員として活動し、その中で綴方教育や児童詩教育に熱心に取り組んだ人物である。この節では、稲村謙一が小学校教員として児童詩教育に携わった時期のうち、1930 年代前半に着目する。なぜなら、その時期に、稲村謙一が当時主流となっていた『赤い鳥』的な児童詩教育に対し、批判的な立場をとり、「詩を生活へ」という提言によって、児童生活詩を立ち上げたからである。

教師として児童詩教育に関わる以前に、稲村謙一は、口語短歌と関わっていた。師範学校に在学していた頃に、同級生であった森本肇（筆名は千賀浩一）らの影響により、口語短歌の雑誌『曠野』にて口語詩を作るようになる。入隊中に書かされていた日記に口語歌を書き留めており、その歌を後に出版する歌集に載せている。また、1931 年には、新短歌誌『短歌建設』において活動していた小学校教員らとともに、同人誌『哨兵』を創刊し、同年、荻野あかね、加藤紀平、稲村謙一の三者による共同歌集となる『教育工場』を刊行している。児童詩教育に関わる以前から、自身も短歌を入り口とし詩人としても活動していた。

稲村謙一は、1926 年に鳥取県師範学校本科第一部を卒業後、同年に短期現役兵として 5 ヶ月の間、軍隊に入隊し松江六十三連隊に所属した。同年 9 月に吉岡尋常高等小学校にて小学校教員としての人生を始める。1930 年ごろから綴方に興味をもち、雑誌に投稿を行うようになる。1930 年代前半は、1933 年に、気高郡青谷尋常小学校に訓導、翌年の 1934 年

に鳥取市美保尋常高等小学校に勤務した。

稲村謙一は、1926年に小学校教員として勤務してすぐ、1924年に出版された田中豊太郎の『生活創造綴方の教育』を購入し、綴方教育に没頭するようになる。1929年には、1年生の担任を希望し、当時としては珍しかった1年生での児童詩の教育に取り組んだ。当時は1年生の担任は、女性の先生か、長い経験を積んだ男性の先生が受け持つものであった。当時の稲村謙一は年齢も若く、教師経験も少なかったため、通常は1年生の受け持ちになる可能性はなかったにもかかわらず、1年生をもってみたいという思いから「首席の先生に頼み込んで」受け持たせてもらっている。このように1年生の受け持ちを希望した理由には「一年生の綴方や詩をやろうと考えて」いたことがあった。当時、1年生の綴方には実践や指導論の著書があるものの、詩については「一年生に詩を作らせるなどということは、あまり考えられていなかった」ため、そこに取り組みたいと考えていた（『児童詩教育とともに』、pp. 32-33）。1930年ごろから、子どもに作らせた児童詩を教育者かつ詩人である菊池知勇が創刊した『綴方教育』に投稿するようになる（『児童詩教育とともに』、p. 45）。

稲村謙一が小学校教員として働き始めた当時、すでに児童詩は教育において、教員によって指導されるものとなっていた。しかし、最初に児童詩なるものを発見したのは、教育者ではなく詩人である北原白秋であった。そもそも明治期における詩歌は「形式的で内容の伴わない語調を揃えただけの韻文」（『国語教育辞典』、p. 187）であり、子どもらが自由に詩を創作する基盤が整っていなかった。大正期になり1918年に『赤い鳥』が創刊され、その中で「子どもたちに口語で自由に詩を書かせようとした」（『国語教育辞典』、p. 187）のが、雑誌『赤い鳥』の投稿詩の選者、北原白秋であった。

『赤い鳥』は1918年に鈴木三重吉により創刊された雑誌である。当時の時代状況は、1917年に「大正自由教育の中心的拠点校として全国から注目され」（成城学園教育研究所HP1）た成城小学校が創立されるなど、大正自由主義教育が出現した時代と重なる。そのような時代の中、『赤い鳥』の自由詩欄において、北原白秋が「自由詩」を発見した。童謡の選者を担当していた北原白秋は、1921年11月号の目次から「自由詩」という言葉を使い始めた。さらに、同年12月号の通信欄において、童謡と自由詩を区別する旨を述べている。白秋は、「童謡は調子を、とにかく俚謡としてととのへねば」ならないとし、自由詩は「主としてリズム本位のものですから、静かに歌ふとか味ふといふ方がだいじ」と区別している。詩の方が「自由」であり、「一番ほんたうの気もちが流れ出る」（p. 95）と

述べている。さらに、「児童の自由詩は、大人の詩人たちが現在大人の言葉を使って作つてゐる自由詩の行き方と同じく、子供が子供の言葉で作つた自由詩なの」だと説明する。白秋は童謡と自由詩とを区別し、児童が作る自由詩として、「児童自由詩」を定義づけていった。

武藤清吾（2019）によれば「白秋は子どもの詩のすばらしさを発見し『児童詩における自由律』を主張して、これらの詩を『児童自由詩』と定義」し、「この提唱で、各地の小学校で児童自由詩の指導が活発になり、投稿児童数は急激に増えた」（p. 48）と述べる。このように、『赤い鳥』で詩人の北原白秋が発見した児童自由詩は、教育の場において推進されていくことになる。

学校教育において自由詩が指導されることが無かった時代には、子どもは童謡を作成していた。その中から童謡とは異なる自由詩が登場するようになり、それを北原白秋が発見し、教育現場において自由詩が指導されるようになったことで児童自由詩が確立していったと考えられる。

この児童自由詩の発見を、吉田瑞穂（1961）は「児童詩への転換時代」（p. 9）と分析した。また、中井悠加（2017）は児童自由詩の発見は、「『童謡』という定型あるいは空想主義からの決別という意味も込められて」おり（p. 89）、「子どもたち自身のことばの呼吸や自然なつぶやき、声を尊重すること」につながり、「詩教育における最大の転換期として大きな歴史的意義を持って」（p. 8）いたと述べている。

児玉忠（2017）は、白秋が見いだした児童詩の世界は「自然風景を主たる題材としながら、豊かで鋭い感覚を働かせながら対象をリアルに写生することで、詩における芸術的な構成の美を創造させること」（p. 240）であると述べる。続けて、白秋の選評の方向性が現れた詩の例として「ばらの影」をあげている。

ばらの影（推奨）

神奈川県津久井郡川尻小高一 田中光

冬、するどい月の光、

庭先のばらに

つきあたつた。

ばらの影、すごく黒い。

月の光が
ばらの間を、
ばらの影の間に
きれ通した。

（「赤い鳥」1927年（昭和2年）5月）

北原白秋の評価

推奨の田中くんの「ばらの影」は凄いくらゐの鋭い見方をしてゐる。光が生きてゐる。そして細かで確実だ。光がつきあたつたと見、きれ通したと言つたのは率直でいい。

さらにこの白秋の方向性について、児玉忠は、「児童詩教育に詩人として関わっていた白秋にとっては当たり前のことだったかもしれない」（p. 240）と分析している。

鳥取県で小学校教員として働いていた稲村謙一が、『赤い鳥』を知ったのは、1931年ごろであり、「『綴方教育』の児童詩とは違った世界」をそこに感じ、子どもたちの書いた児童詩を投稿するようになった。1932年5月号の選外佳作に、子どもの名前だけであったが掲載され、その後も投稿を続け複数の詩が掲載された。しかし、1933年に北原白秋が鈴木三重吉と決別し、『赤い鳥』を去ったことをきっかけに、『赤い鳥』への投稿をやめている。

稲村謙一が、花鳥風月趣味に偏っている児童詩の状況を批判し、「詩を生活へ」と提唱したのは、小砂丘忠義により創刊された『綴方生活』の1931年2月号であった。「詩を生活へ」の提言については、花鳥風月趣味を批判してはいるものの、批判の対象を『赤い鳥』と明確に名指ししていない。稲村謙一は、「児童詩がみんな自然風景を描いたものばかりだということ」に、「指導作品を同人誌や『綴方教育』その他に投稿しているうちに気づいた」（『児童詩教育とともに』、p. 60）と述べており、『赤い鳥』のみに限定し批判していたわけではなかった。しかし、吉田瑞穂（1956）が「赤い鳥時代の詩には、自然の観察や、季節感の把握されたものや、自然の感覚的な把握による表現が多かった」（p. 296）と指摘するように、当時の状況から、『赤い鳥』の影響力を想定して批判されたものと考えられる。

また「詩を生活へ」という提言が再掲されている『児童生活詩の理論と実践』（1953年

青銅社から出版)には、『赤い鳥』と明言している。この再掲された原稿は、『綴方生活』に掲載されたものとおおまかな内容は同じであるものの、異なっている部分がある。それは、『綴方生活』に掲載された当時の原稿が、特別高等警察により没収され、手元に無かったため当時のことを思い出して書き直されたことに起因する。書き直された後の原稿には『赤い鳥』という文言が登場し、『赤い鳥』に掲載された詩において「子どもたちの詩材が自然に傾いている」ことを指摘し、それを批判している。そもそも、『綴方生活』という書物自体が、反『赤い鳥』として、1925年に創刊された学年別綴方雑誌『鑑賞文選』（後の『綴方読本』）の親雑誌として、1929年に「教育における現実生活重視を旗じるしに」（日本作文の会、1970、p. 37）創刊されたものであった。稲村謙一は、『赤い鳥』に代表されるような、花鳥風月趣味に偏っていく児童詩教育に対し、生活認識を重視する児童生活詩を立ち上げていったのである。弥吉菅一（1973a）は稲村謙一による「詩を生活へ」の提言が「当時の青年教師を引きつけた」（p. 38）と評価し、吉田瑞穂（1956）は「稲村謙一氏が、意識的に生活詩建設の理論を提唱し、わが国児童詩教育に一エポックをつくった」（p. 298）と評価している。

稲村謙一はさらに、1933年に『生活への児童詩教育』を出版し、吉田瑞穂（1961）はこの本について「画期的な名著」（p. 14）と評価した。「児童詩教育をするのは生活の認識であり、生活の批判であり、生活の構成であり生活意志の錬成であり、生活と詩とは相即するというのが稲村氏の意見で卓見」（p. 14）と述べている。

弥吉菅一（1973b）は、稲村謙一が『生活への児童詩教育』の中で、「当時の童心主義にたった児童観なるものを批判」（p. 80）していたと指摘する。浅井幸子（2020）によれば、「童心主義」という言葉は、「大正期に、『赤い鳥』『金の船』などの子ども向けの雑誌を舞台として、童話作家や詩人たちによって構築された子どもの見方」を表現しており、その特徴には、「子どもの独自の世界を認識し、子どもを大人とは異なる純真無垢な存在として表現するところ」（p. 50）にある。稲村謙一は、『赤い鳥』が生み出した子どもを大人とは違う特別な存在とみなすような「童心主義」だけでなく、それを受けて、児童自由詩が「現実と離れたものが詩である」と考えるようになり、「生活の逃避」をなしていることを指摘した（弥吉菅一、1973b、p. 81）。『生活への児童詩教育』の中で、「芸術至上主義の芸術家たちは」「現実の生活を汚穢なものとし、ひたすらに現実から眼をそむけようとした」（p. 118）と述べ、花鳥風月に偏り生活から逃避している児童詩の状況を芸術至上主義的リアリズムと考えていた。

稲村謙一は、同書の中で、生活を歌った具体的な詩を二つあげ、それらの生活の表れ方について言及している。

ポプラ

運動会で大ぜい

体操をやつてゐるのを

ポプラが高いところから

のんびり見てゐた （童詩教育）（p. 145）

稲村謙一はここにあるのは「生活の断面」（p. 145）であるとし、「ここには人間がうたはれてはゐる」ものの「人間は単に風景の片すみに存在し、その風景構成の一つの材料であり一つの添加物にしかすぎない」（p. 147）と批判する。そして、「人間そのものの風景」（p. 147）があらわれている詩として、次の詩をあげている。

せいもんばらい
誓文弘

尋六 田中正輝

ブーブー

チンチン

なんぼなんぼ

一圓

まけた

九十銭

せいもんばらひの

町のにぎやかさ（p. 146）

この詩を前者と比べて「捉へてゐるものは同じく人間の風景ではあるが、前者にあっては自然風景の中にその一素材として人間をもつて来た」のに比べて後者は「人間そのものの風景」（p. 147）であることを指摘する。稲村謙一によれば「前者は花鳥風月趣味的な角度から人間が観られたのであるが、後者はあくまで人間の世界に美しさを求めようとする

新しい精神の膨張がある」(p. 147)とする。稲村謙一は「人間を、生活を、あくまで自然風景の如く見」ることと、「人間を人間として見」(p. 149)ることには「大きな相違」があり、それが「花鳥風月趣味的精神」と「生活的、近代的精神との差異」(p. 150)であるとし、「古くさい花鳥風月趣味を潔く捨てて」「真に現実的な生活的な詩」(p. 144)を進めていく必要性を力強く主張する。

稲村謙一は、当時の詩教育における童心主義が、子どもの「天才であり、芸術家であり、詩人である」「一側面的事実」(p. 52)しか認識しておらず、「子供の姿を美化」(p. 53)していると指摘する。それは大人が子どもを誤った認識の元に指導していたことを表している。その子どもらが「お星さまや、お月さまや、鳩ポツポに、何か生活から離れたものを喜び、空想をもつて蔽ひ、それらこそ美しい詩であると考へた」り、「お星さんが笑った」などの表現を「子供の天才的な、詩人的な表れだと」(p. 55)したことを指摘している。指導者の子どもに対する認識の誤り、そして詩への認識の誤りそのどちらもが詩の生活から逃避させたことを問題視している。さらに、童謡から児童自由詩へ進み「児童自由詩の伝波するに従つて次第に」(p. 59)詩の題材が自然風物に偏り、子どもたちの詩が「自然の切抜細工にしかすぎない」(p. 59)ようになったと指摘する。

稲村謙一が当時の児童詩で問題視しているのは、当時の童心主義が間違っていたこと、詩の題材が花鳥風月趣味に偏っていること、それが芸術至上主義へとつながり現実を直視しなくなったこと、それにより生活から逃避してしまったことであつた。稲村謙一は、このような状況になった原因を、『生活への児童詩教育』の中で分析し、「指導者のもつ風月趣味」(p. 102)をあげている。その内容について、「子供たちは指導者の指導方向によって非常に大きな影響を受ける。もつと思ひ切つていふならば、指導者の思ふやうになるのである」と述べ、教師の影響に注目している。「指導者の詩学思想なり、感じ方なり、表現のくせなどはとてもよく子供たちにうつるものだ」(p. 103)と述べる。

また、『赤い鳥』から以下の作品を取り上げ、教師の指導性のあり方について論じている。

夕方 千葉 尋六 山崎千代子

夕日がしづむ

空はまつ赤だ

さよならさよなら
木蓮の下でお別れした
さよなら
もう一度ふりかへつたら
友だちの肩に
夕日がうすくてついていた
さよなら
友だちもふりかへつた
木蓮の梢、よはく光つてゐた（赤い鳥）（pp. 161-162）

稲村謙一は、この作品について、「この作品一編をとつてみるときには感傷的であつても——いやこの作品はその感傷性の故にいい作品であるのであらう」と評価し、続いて「しかし、かうした方向へ一路辿つてゆけばどうなるのか」（p. 162）と述べる。また、「僕たちの恐れる」のは「かうした感傷的なもの^{ママ}がいい。」とすることと、「常にかうした作品を作らうとする鑑賞主義への没入」（p. 163）であると指摘する。つまり、稲村謙一は『赤い鳥』の選評姿勢そのものを批判しているのではなく、児童詩の教育において教師らが『赤い鳥』の示す基準のみへ偏っていくことを問題視していたと考えられる。

児童詩の方向性に影響を与えると考えられる指導者に関わって、中谷いずみ（2004）は『赤い鳥』の綴方欄における選評者・鈴木三重吉と、実際に指導する教師の關係に注目し、分析を行っている。中谷いずみは『赤い鳥』と従来の投書雑誌との決定的な違いが「教師たちの役割を重視した点」（p. 39）であると述べる。滑川道夫（1983）による「入選作品が誌上に載ると、作者以上にその教師が自分の指導力が評価されたようによろこぶ」（p. 35）という指摘を引き合いに出し、「三重吉の選評に基づいて実際の指導にあたる教師たちは、三重吉と子供の間をとりもつ媒介項としての役割を果たしていく」（中谷いずみ、2004、p. 39）ことを指摘した。

中谷いずみは綴方欄に着目し、三重吉の役割について論じているが、「自由詩」欄においても同じことが言えるだろう。『赤い鳥』への投稿は、「子ども自身が単独で投稿するよりも、担任の教師が、指導下の綴方作品をとりまとめて送稿することが多」（滑川道夫、1983、p. 35）いという背景もあり、入選校が固定化されていた。そのことについて、北原白秋は「もつと違つた学校からいい作品が出てくれるといい」（『赤い鳥』1927年9月号、

p. 150) と述べている。しかし、『赤い鳥』の選評欄では、個人への選評が基本でありつつも、具体的な学校名をあげながら、学校ごとの評価をしているケースもある。また、指導者について触れることも度々ある。1922年3月号では「鳳来、小淵澤、青木、新井町、結城、弥富、長尾、湯川の各小学校の成績がすぐれてゐます。これは指導法がすぐれてゐるからだと思ひます」(p. 99) と述べている。同年7月号には「短い中に新井小学校の生徒たちのは見方が確かで、大人も及ばぬほどしつかりしてゐる。これはその先生がきつと俳句を作る人だらうと思ふ。その感化だと思はれる」(p. 106) という記述もある。これらのことから、「綴方」欄だけでなく、「自由詩」欄においても、各学校で児童詩の指導をおこなっていた教師は、選者である北原白秋の選考基準を意識せざるをえなかったと考えられる。

稲村謙一も、『児童詩の教育』において白秋について触れた際に、当時のことを回想しながら、「全国の教師たちは、ただひとつの指導機関であるところの『赤い鳥』によらなくては、指導をうけることも、作品を発表することもできなかった」(p. 161)、「『赤い鳥』の作品が最高の標準であり、(引用者注：北原白秋)氏のことがただひとつの理論であり、指導語であつた」(p. 162) と述べている。

教師が詩人の選評志向に従い、子どもたちに指導をおこなっていることについて、稲村謙一は疑問を感じていた。また、そのことも影響し、当時の児童詩が、花鳥風月趣味に偏っていることを批判し、1931年『綴方生活』2月号において、「詩を生活へ」と提唱した。この文章において、稲村謙一は当時の児童詩の「花鳥風月趣味」を批判し、そこに「生活への積極的な認識がない」(p. 65) ことを批判している。これが、児童詩を児童生活詩へと大きく転換させていく。『現代教育学事典』によれば、稲村謙一だけでなく、「1920年代の後半からの生活綴方運動のなかで、『詩人に里子に出していた子どもを教師の手に取り戻そう』と言われ、児童詩は児童生活詩として」教育における「重要な位置を占め」(p. 362) ることになっていった。このことについて、稲村謙一自身も「生活詩は教師によって提唱され、教師によって指導され」たものであり、「こどもの詩は、詩人の手から教師の手にうつった」(『児童詩の教育』、p. 162) と述べている。このように生活綴方と密接な関係を持ちながら、児童生活詩は児童詩教育において主流となっていく。生活詩が提唱され始めた昭和初期には「全国的な経済恐慌や社会主義思想の流行なども相まって、教師たちの関心は子どもの生活やその背後にある社会に向かつて」(児玉忠、2017、p. 240) おり、それが児童詩教育界にも影響し、児童生活詩は児童詩の中で主流なものとなっていっ

た。

稲村謙一は、『赤い鳥』に傾倒している当時の児童詩教育において、教師の指導性が『赤い鳥』選者の詩人たちの考え方に同化しすぎている点を問題視していたと言える。教育において児童詩がもつ目的が「指導者がよいと思う詩を書かせること」になっていることに疑問を持ち、詩を書いている児童そのものの発展を目的とし直すことを目指した。

寒川道夫（筆名さがわ・みちお）（1953）は前述した『生活への児童詩教育』について、以下のように述べている。（下線は引用者による）

「生活詩」という、名称が、児童詩の上で呼ばれるようになったのは、稲村謙一のこの著書（引用者注：『生活への児童詩教育』）によってであろう。これは従来の小市民的な赤い鳥詩に、はっきりアンチ・テーゼをつきつけたものであり、同時に、『生活詩』の呼称をもって、児童詩を詩人の手から教育者の手にとりもどす力となったものである。（p. 15）

稲村謙一が、『赤い鳥』を批判し、児童生活詩を立ち上げたのは、教師の指導性が詩人の影響を離れ、「作品を書いた作者の生活そのもの」を重視させることを目指したためであった。児玉忠（2017）は白秋の指導は、詩人としては当たり前であったかもしれないが「教育において重視すべきものを欠落させもした」（p. 240）と分析しており、稲村謙一の生活詩の提言は、まさにこの「教育において重視すべきもの」を取り戻すためであった。

第2節 1930年代後半から戦後まで稲村謙一と児童詩教育

児童生活詩を提唱し、その充実に取り組んでいた稲村謙一であったが、1935年ごろから1952年まで児童詩教育から距離を置くようになり、児童詩教育における空白の時期が生まれることになる。

稲村謙一によれば、1935年ごろは、「生活綴り方、児童生活詩の論が進んでいく中で、綴り方、児童詩は『生活勉強』の綴り方、児童詩であり、それは『生活意欲』を育てること、生活意欲を高め、強めることであると言われ」、「現実の生活を、ギリギリの線にとらえ、それをありのままに表現すること、そのような詩が望まれ実践され」るようになり、「東北の子どもたちの暗い、貧しい、苦しい生活や、労働の表現」が多く、それらが「生活詩の生活詩らしい作品として受け止められ」（p. 143）るようになった。そして「北方

性」が唱えられて、「次第に論議の中心」になっていったが、そのような中で稲村謙一自身も同じものを目指しながら、生活詩に取り組むものの、うまくできなかったようである。稲村謙一は当時の「『詩であるかないかなどは問題でない』とか『詩をすてる』とかいった考え方や、実践にはついていくことができなかった」（p. 156）と述べている。

そのような状況の中で、稲村謙一は、1937年に鳥取県師範学校専攻科へ入学したことにより現場を離れたことをきっかけに、児童詩教育から実質的に離れることとなる。翌年の1938年に気高郡宝木尋常高等小学校訓導として現場に戻ったが、世の中は戦時下に突入し始め、活動が制限されていたこともあり、児童詩教育から離れている状況は変わらなかった。

翌年の1939年には鳥取県師範学校附属小学校への異動を求められ、一度は断るものの、結局、訓導として異動することとなる。時代は、戦時下へとすすみ、「世をあげて国家主義化軍国主義化の一途」（『児童詩教育事典』、p. 37）をたどった。「こどもの頭は、国民的思考感動の一色にぬりつぶされて」（吉田瑞穂、1961、p. 14）いく一方で、「それがかえって心ある教師たちの自覚」となり、「児童生活詩運動」は、「全国を席卷するきっかけ」（『児童詩教育事典』、p. 37）となった。しかし、戦時下の影響は大きく、1937年には、全国的に文化人や綴方教師の弾圧がおこなわれ、児童生活詩をすすめてきた雑誌なども全て廃刊となる。稲村謙一も1942年には特別高等警察により書斎を搜索された。その際に、全国から送られてきた文集や詩集などの資料を没収される。1943年には、問題となった教師が師範学校附属小学校にいるのは不都合があるとして、気高郡正條国民学校へ転勤を命じられる。その学校で、1945年の終戦を迎えた。戦後、1946年には視学を命じられ、八頭郡^{やす}担当として勤務し、戦時色の撤廃に奔走することとなる。1947年に、視学になる前に勤務していた正條小学校（戦前は正條国民学校、1948年には浜村小学校へ改称）へ校長として戻ることもあった。しかし、校長として勤務し、担当クラスがなかったことなどもあり、児童詩教育に深く関わるきっかけが無く、しばらくは児童詩教育から離れている状態が続いた。

第3節 戦後の稲村謙一と児童詩教育

児童詩教育から離れた空白の期間を経て、戦後しばらくしてから、稲村謙一は新しい児童詩教育に再び取り組むこととなる。

終戦を迎え、戦時中には軍国主義に染められていた児童詩そのものも、新しい動きを見

せ始めた。1946年には、作家である川端康成らによる児童文学雑誌『赤とんぼ』や大久保正太郎らによる、児童向け教養雑誌『子どもの広場』、山本有三らによる『銀河』などが創刊し、少し遅れて1948年には詩人の竹中郁らが『きりん』を創刊しており、これらの雑誌には児童詩が掲載されていた。

このうち、『赤とんぼ』は、「『赤い鳥』^{アヲ}継承を試みた雑誌」（『児童文学事典』、p. 5）であり、大佛次郎や野上弥生子などの作家らが協力して創刊されたものである。また、『きりん』も児童詩の選定は詩人が行い「北原白秋の『赤い鳥』児童自由詩を受け継ぎ、その発想・題材・表現においてさらに一段前進させたもの」（同、p. 212）であった。一方、『子どもの広場』は生活綴方に取り組んでいた国分一太郎を編集同人に含み、「民主主義志向の進歩的な立場に立った編集方針」（同、p. 274）の雑誌であった。同じく『銀河』においても国分一太郎が寄稿しており、この雑誌は「戦後民主主義にとまどう子どもたちのためにと創刊」（同、p. 213）され、創刊当時の編集長は滑川道夫であった。

『赤とんぼ』『きりん』は文芸色が強く、『子どもの広場』『銀河』は民主主義志向が強いとみることができる。『きりん』は児童の生活を重視する方針もみられるが、雑誌運営の中心となる人物が詩人であるという点が、戦前の児童生活詩とは異なる。

1950年には「日本綴方の会」（現在の「日本作文の会」）が誕生し、『作文研究』（現在の『作文と教育』）が創刊される。この雑誌が、戦前に行われていた「児童生活詩」を引き継いでいった。

このような戦後の児童詩教育における流れを背景に、稲村謙一が再び児童詩教育に関わるようになったきっかけは、1952年に刊行された『日本児童生活詩読本』が青銅社から送られてきたことであった。また、その翌年に『児童生活詩の理論と実践』が出版され、その中に「詩を生活へ」の文章を載せる提案があり、原稿を特別高等警察に没収されていたため、当時のものを思い出しながら原稿を書き直した。それらをきっかけに、また児童詩教育へと気持ちを向かわせ、1952年には稲村謙一にとって、久しぶりとなる子どもの詩集として『浜ぼうふ』を作るにいたった。

児童詩教育に再び取り組み始めた稲村謙一は、1954年から地元の新聞『日本海新聞』において「ぼくらの教室」を連載することになる。その連載は1956年まで続き、その内容と青谷小学校での経験や、稲村謙一が作成した児童詩集『浜ぼうふ』をもとにして原稿を書いたのが、1956年に刊行された『児童詩の教育』であった。「ぼくらの教室」という連載は、子どもの詩と絵について解説したものであり、当時の鳥取県指導主事であった寺坂

正信が絵の解説を、稲村謙一が詩の解説を担当していた。

稲村謙一は、1955年に鳥取県教育研究所長に任命され、宝木小学校を離れることになる。研究所所属中には、同時期に県の指導課にいた寺坂正信と一緒に、「第一回西日本図画と作文教育研究大会」を開催している。当時は、図画や作文の大会が盛んに開催されるものの、別々に開催されるのが常であったのにたいし、稲村謙一が図画と作文が一緒になった研究大会を開催しようと提案したものであった。このように、当時の教育で図画が盛んであったことに反応し、稲村謙一は絵画と言語の活動を同時に研究することに興味を持っていた。そのことは、1959年4月号『作文と教育』において「児童詩の再検討」が特集された際に、稲村謙一が書いた「一年生の時から、感動の直接的な表現を育てよう」からも窺える。

近ごろ子どもの絵がひじょうに自由で、のびのびしていて、いかにも子どもそのものの表現であるという感じが強い。もちろん詩と絵はちがうのであるが、子どもの詩も、もっと自由な、のびのびしたものがでないだろうかと考えさせられる。／子どもの、いかにも子どもらしい感じ方、とらえ方、なるほど子どもの表現だなあと感じさせられるもの、子どもの本音（ほんね）だと思われるもの、そのようなものがもっとあっていいように思う。（p. 50）

稲村謙一は、子どもたちが描く絵が「自由で、のびのびして」いることを受けて、それを詩でも実現したいと考えている。さらに、その「自由で、のびのびしたもの」を書くことが「子どもの本音」を書き出すことと考えていることがわかる。それを実現するためにたどり着いたのが、シュルレアリスムの手法であった。稲村謙一はこの頃から児童詩教育におけるシュルレアリスムの応用に取り組み始めたと考えられる。

弥吉菅一（1989）によれば、戦後の「児童生活詩」は「安易な実践活動に流され、非詩性・作文性・小道具性に埋没させられ、脱出をはかろうともせず、マンネリ化」（p. 28）していった。渋谷清視（1984）も「児童誌は戦後約十か年の間に、戦前の児童生活詩が復活し、その水準も戦前を上まわるようになったころを境にして、発想・形態の類型化や、散文的冗漫化がみられ、成長停止状態をきたした」（p. 254）と述べる。稲村謙一も、このことについて1960年1月号の『詩の手帳』に掲載された「これからの児童詩教育はこうありたい」の中で、「どうも児童詩が類型的になっているというかんじをおおくの人が

もっているようである」(p. 29)と述べている。さらに、その原因として、「教師の指導理論が、いっぽう的な方向につよい」ために、教師の「のぞましい作品をもってきて」それを「手本として」子どもらに詩を書かせてしまい、そのことにより「類型をうみ、型にはまったかんじをもたせるのであるとかんがえられる」(pp. 28-29)と述べている。

このような状況において、児童生活詩がマンネリ化していったことに強い批判性を持ち、松本利昭が「主体的児童詩」を提唱した。松本利昭は1958年に『詩手帖』(後の『詩の手帳』)を創刊し、1960年代に「たいなあ詩」運動を展開していく。稲村謙一も1960年以降は、この主体的児童詩教育と関わりを持ち活動を進めていった。

松本利昭は、少年写真新聞社の社長であり、かつ詩集をだしている詩人でもあった。松本利昭自身と交流のあった弥吉菅一(1982)は、彼のことを「子どもの詩に関しては」「ずぶの『素人さん』といってよいほどのお方であった」(p. 1)と述べる。同時に、松本利昭の児童詩への情熱が並々ならぬものであったことを、実際の経験をもとに回顧している。弥吉菅一(1967)は松本利昭が「少年写真新聞を発行している中で、全国から児童の詩集や文集が次第に集ま」り、その詩集を「読み続けている内に、児童詩はこれでいいのか、作文(綴方)の断片にすぎないのではないか、これが詩といえるか、という疑問を持つにいたった」(p. 135)と述べている。その後、松本利昭はその疑問を詩人のみで解決する方向ではなく、「小中学の同好の先生がたとの研究会を自社の一室で開くようになり、みずから教壇にたつて実験してみるという熱の入れかた」となった。

児玉忠(2017)は「松本は当時の児童詩(児童生活詩)を作文の方法(書き方)をそのまま詩にあてはめたものとみて厳しく批判し」「その一方で、新しく追求されるべき児童詩は、そうした作文とは『発想』が違うものであると主張した」(p. 249)と述べる。この点については稲村謙一も同じ問題意識を共有していたと考えられる。それは、『詩でそだつ子ども』の中で「作文を書くときと同じ書きかた」ではいけないとはいえないが、「もっとちがった方法があってもいい、もっとちがった方法で生活を表現することが、できないだろうかと考えさせられるのです」(p. 177)と述べていることからわかる。

さらに児玉忠(2017)は、主体的児童詩の特徴として、1963年に『児童詩教育』(『詩の手帳』から改題)に掲載された「一万年のあそび」という詩をあげながら、以下のように指摘している。(下線は引用者による)

一万年のあそび

海にはいってあそんだ。

陸でもあそんだ。

くもの上でおにの子とあそんだ。

うちゅうのながれぼしとあそんだ。

あそびすぎて年月がたった。

もうよぼよぼのおじいちゃんになってもあそんだ

ひげが五 m も長い。

それでもあそんだ。

休んでもゆめがあそんでいる。

こんどは太陽と赤くなるきょうそうをしてあそんだ。

もう一万年もあそんだ。

死んでもあそんだ。

空の上から子どもがあそんでいるのをみていた。

（「児童詩教育」昭和 38・6 刊）

子どもがもともと持っているエネルギーを詩の創作という行為によって解放することで、子ども自身もつ想像力や創造性が豊かに発揮されている姿がここにはある。学校という枠組みや教育という制度さえも突き破るような力強さとダイナミズムが感じられる点で、この作品は主体的児童詩を特徴づける作品の一つとみられる。（pp. 257-258）

児玉忠は、さらに「子どもが本来もっているエネルギーや可能性に対して無条件に絶対的な信頼をおこうとしている点に特徴がある」（p. 258）と指摘する。

稲村謙一が、松本利昭や、松本が提唱する主体的児童詩と関わるようになったのは、松本利昭からの手紙がきっかけであった。1959 年『作文と教育』4 月号に掲載された稲村謙一の文章「一年生の時から、感動の直接的な表現を育てよう」を読んだ松本利昭から、同年の秋、稲村謙一宛に「『あなたが『作文と教育』四月号に書かれた文章は面白い、『詩の手帳』に原稿を書いてもらえないか』と便り」（『児童詩教育とともに』、p.223）が来たとのことである。しかし、先述したとおり、主体的児童詩教育は、当時の児童詩が「詩

ではなくて、作文、つづりかたでしかない」と捉え、「詩と作文とでは、その発想の質が違ふ」とし、「詩をかかせようとしなくても、こどもは、自主的に、自己表現をしてくれる」（詩の手帳編集室、1960、p.31）という考えを持っていた。つまり、『作文と教育』とは対立した立場の雑誌である。しかし、稲村謙一は1960年1月号『詩の手帳』に「これからの児童詩教育はこうありたい」を発表した。その後、松本利昭自身と鳥取で交流することもあり、稲村謙一は『詩の手帳』に寄稿するようになった。

このことをきっかけに、稲村謙一は、児童生活詩の活動を引き継いだ『作文と教育』ではなく、松本利昭が主宰する『詩の手帳』に寄稿するようになる。岡屋昭雄・児玉忠（1990）はこの活動の場の移動を、「昭和三十四年を境にして、稲村氏は、自らの活動及び著述の舞台を、児童生活詩陣営から主体的児童詩の陣営に移し」（p. 2）たと分析している。

中井悠加（2017）は児童生活詩と主体的児童詩の立場について、「『児童生活詩』が子どもの現実世界を志向するものならば、『主体的児童詩』は想像による虚構の世界を志向するものと位置づけられ」（p. 90）そこには「極めて明確な両者の対立構造」（p. 60）が見て取れると述べる。つまり、稲村謙一は自身が提唱した児童生活詩とは対立した立場へと移動したのである。

しかし、綴方や児童生活詩に関する活動から完全に離れたというわけではない。1962年には『詩の手帳』で行われている新しい児童詩と、全国の主流になっている児童生活詩とを同時に研究するための「全日本児童詩教育研究大会鳥取大会」を当時の稲村謙一の勤務校である遷喬小学校にて開催している。稲村謙一が活動の場を移動させたことは、論文の投稿先が移動したことを指すことはできても、稲村謙一自身が児童生活詩を捨て去り、主体的児童詩を推進したことを指すとは言い切れない。

主な論文投稿先を移動した背景には、当時の稲村謙一が児童生活詩にたいして持っていた問題意識が影響していると考えられる。稲村謙一は、著書『詩でそだつ子ども』第2版「あとがき」で、当時の児童詩にたいして、「停滞と、類型的な固定化を認めざるをえ」「今の詩教育が、失速状態にあると感ぜざるをえない」（p. 191）と述べ、児童生活詩への問題意識を表していた。

また、稲村謙一自身が1961年に執筆した「児童詩における自動記述的方法」において「シュウルレアリズムの方法は、児童詩にも、あたらしい質的な方向転換と、児童詩のあたらしいひとつの方法をひらくのではなかろうか」（p. 37）と述べていることから分かるように、今まで行ってきた児童生活詩とは異なる「あたらしい」児童詩の方法を模索し

ていたと考えられる。同じく松本利昭も、1962年に『あたらしい児童詩をもとめて』という本を出版しており、そのタイトルからも分かる通り、「あたらしい児童詩」を模索し、それが主体的児童詩を立ち上げることとなった。また、同年に出された『こどもの欲望を掘りおこそう』において、「シュールレアリズムは」「こどもたちの詩の世界にはもちこまれてはいないのです。それだけに、この方法での子どもの人間形成への詩教育は、わが国ではこれからこそおおいにとりいれられるべき段階にあるわけですから、現場の指導者諸氏もこの方法をもって試みられる必要があると信じられるのです」(pp. 197-198)と述べている。

以上のように、稲村謙一と松本利昭は今までとは異なる新しい児童詩の方法を模索していた点と、さらに、その方法としてシュールレアリスムの方法を応用したことについて共通していた。これらのことにより、稲村謙一は戦後になって、児童詩教育の活動の場を児童生活詩から主体的児童詩へ移動させたと考えられる。弥吉菅一(1982)によれば、稲村謙一は「松本の『主体的児童詩』に対する、よき理解者であり助言者であり、批判者であった」(p. 30)とされている。稲村謙一は活動の場を主体的児童詩に移しつつも、同時に綴方にも関わり続けており、理解者としての姿勢と批判的な姿勢の両方を併せ持っていたと考えられる。稲村謙一自身も主体的児童詩が「児童詩教育に対して、重要な問題提起と、実践の一角を切り開いた」と評価しつつも、同時に「これだけがただ一つの新しい方法だとは思わない」(p. 243)と、主体的児童詩をたくさんある児童詩教育の方法の一つとして見ていたことが窺える。

稲村謙一が『詩の手帳』において活動するようになって以降、1963年に『詩でそだつ子ども』が、松本利昭が経営する会社である少年写真新聞社から発刊される。この本は、シュールレアリスムを応用した詩指導について、子どもむけに書かれた著書である。

児玉忠(1991)は、稲村謙一と松本利昭の著作を比較し、両者とも「シュールレアリスムを児童詩創作の方法に取り入れることに、大きな可能性をみている」(p. 38)点は共通しているものの、その「具体的指導理論には違いがみられること」(p. 44)を指摘している。松本利昭の場合は「あくまで欲求、欲望といった心情に書き手の意識を焦点化させて創作させようとする求心的な指導理論をもって」いるのに対して、稲村謙一は「方法に限定することなく」戦前から取り組んできた感覚指導なども含み込み「シュールの方法を軸にそれらを総合化していく広がりのある指導理論」(pp. 44-45)であるとまとめている。

この主体的児童詩教育は、児玉忠(2017)で指摘されるように、「全国的に大きな反響

を巻き起こした」にもかかわらず、「六〇年代末に急速にその力を失い終焉を迎え」（p. 278）ることとなる。その後、「松本から距離をおいた指導者たちが、小規模ながら全国の各地でそれぞれに児童詩教育を追求」（p. 278）していく。東京では、1967年に畑島喜久生らが主体となって雑誌『現代児童詩（第一次）』を発行し、名古屋では駒瀬銑吾、白谷明美ら（ただし白谷は福岡在住）が児童詩教育研究会を立ち上げ、1978年には雑誌『児童詩』を発行する。大阪では山際鈴子らが大阪児童詩の会を立ち上げ、1980年に雑誌『詩と教育』を発行した。その雑誌を母体にしながら主体的児童詩を批判的かつ発展的に継承する児童詩教育研究をそれぞれ継続していった（児玉忠、2017）。

児玉忠（2017）は、児童生活詩と主体的児童詩の対立について、山際鈴子の指導がこの2つの対立を「アウフヘーベン（止揚）しようとするものであった」（p. 280）と分析している。児玉忠（2017）は、山際鈴子の指導は「シュールレアリズムが重視したような深層心理の解放といった点に力点をおくのではなく」、生活経験から「自然にイメージが立ち上がり、連想によって豊かな想像世界が展開しているといえる」（p. 282）と述べている。山際鈴子は稲村謙一と同様にシュールレアリズムに関わる「連想」を使って詩の創作を指導していたが、方向性は稲村謙一と違うといえる。

稲村謙一は、1964年に教員を退職し、その後も1967年から『詩の手帳』で連載を行い、その内容をもとに加筆された『こどもの詩の見かた』を1968年に刊行し、1982年には自身の児童詩教育の指導を回顧しながら書かれた自伝的な著書『児童詩教育とともに』を出版するなど、児童詩教育と関わり続けた。

しかし、シュールレアリズムの応用に取り組んでいた稲村謙一の詩指導は、児童詩教育の中で評価されているとはいいにくい。それは、稲村謙一がシュールレアリズムに取り組み始めた時期が、教員生活の晩年で校長として勤務していたため、授業を行う環境がなかったこと、シュールレアリズムの応用に着目した書籍が、勢いを失い始めた主体的児童詩教育の陣営から発刊されたことなどが影響していると考えられる。

¹ 成城学園教育研究所ホームページ 柳沢政太郎について
<https://www.seijogakuen.ed.jp/edu-lab/masataro-sawayanagi/>（2022年1月8日最終閲覧）

第2章 稲村謙一によるシュルレアリスムの実践

この章では、稲村謙一がシュルレアリスムの手法をどのように受容したのかを明らかにする。第1節では、海外において誕生したシュルレアリスムとはどのようなものだったのかを整理し、稲村謙一のシュルレアリスムとの共通点を明らかにする。第2節では、稲村謙一がシュルレアリスムという手法をどのように受容したのか、稲村謙一が依拠していた文献をもとに分析し、明らかにする。

第1節 海外のシュルレアリスム

シュルレアリスムは日本語において超現実主義と訳される。この主義のもと様々な分野で芸術活動が行われた。稲村謙一のシュルレアリスム受容を分析する前に、広く使われるシュルレアリスムという語が海外においてどのようなものだったのかを整理したい。

『美学事典』によれば、シュルレアリスムとは「理性の支配をしりぞけ、非合理的なもの、意識下の世界を表現する芸術革新運動で、抽象美術と並んで 20 世紀における最も重要な芸術思潮の一つ」(p. 299)であると定義され、『増補版 新潮日本文学辞典』では、「第一次世界大戦後、立体派、未来派、ダダなどの諸運動に続いて起こった前衛芸術運動」(p. 643)であると定義される。

シュルレアリスムという言葉の起源について、『美学事典』においては、ギョーム・アポリネール (Guillaume Apollinaire) の「戯曲『テレジアの乳房』(1918)の副題『シュルレアリスムのドラマ』から来ている」(p. 299)とあり、パトリック・ワルドベルグ (Patrick Waldberg) (1913-1985) が 1965 年に出版した『シュルレアリスム』(日本語訳 1998)では、同様にギョーム・アポリネールの説を述べながら、同時にイヴァン・ゴル (Yvan Goll) が「生涯にわたって、自分こそはこの言葉に実名詞としての意味をあたえた最初の人物であったと主張することをやめず、シュルレアリスムの真の発明者を自称」(p. 16)したと述べている。これらのように様々な見解がある。しかし、シュルレアリスムを主義として確立させたのは、アンドレ・ブルトン (Andre Breton) (1896-1966) であるという認識はおおよそ共通している。ワルドベルグが著書の中で引用している『挿絵入り新ラールス小辞典』ではシュルレアリスムについて、「一九二四年にシュルレアリスムの名を採用した文学運動。主唱者として A・ブルトン、L・アラゴン¹、P・エリュアール²があった。その目的は、理性および道徳的・社会的偏見の課するすべての制約から解放された純粋な思考を表現することにある」(p. 19)と述べられている。

フランスの詩人、アンドレ・ブルトンにより、シュルレアリスムが確立された最初は、1924年の著作『シュルレアリスム宣言・溶ける魚』であるとされる。アンドレ・ブルトンはその著書の中で、シュルレアリスムを以下のように定義づけている。(下線は引用者による)

シュルレアリスム 男性名詞。心の純粋な自動現象であり、それにもとづいて口述、記述、その他あらゆる方法を用いつつ、思考の実際上の働きを表現しようとする。理性によって行使されるどんな統制もなく、美学上ないし道德上のどんな気づかいからもはなれた思考の書きとり。

百科事典。(哲学) シュルレアリスムは、それまでおろそかにされてきたある種の連想形式のすぐれた現実性や、夢の全能や、思考の無私無欲な活動などへの信頼に基礎をおく。他のあらゆる心のメカニズムを決定的に破産させ、人生の主要な諸問題の解決においてそれらにとってかわることをめざす。(p. 46、引用は、巖谷國士訳、岩波書店、1992年)

この記述からわかるように、ブルトンが定義したシュルレアリスムにおいては「理性」による思考や、思考における「私」、「心のメカニズム」を排除した書取りを目指している。この思想の背景には、第一次世界大戦という歴史的事実が関係している。酒井健(2011)は「深い怒りを戦後の現実に見える若者たち」から「シュルレアリスム運動は起きた」(p. 1)と述べる。ワルドベルグもその点について、著書の中で以下のように指摘している。

強調しなくてはならないのは(中略)シュルレアリスムがその起源からして一個の革命運動であり、その後も革命運動にとどまったという事実である。(pp. 30-31)

シュルレアリスム運動の初期には、文学および芸術の凌駕と、世界の社会的変革とを同時にめざす、ある集団行動への意志がそなわっていた。(p. 81)

海外におけるシュルレアリスムは、第一次世界大戦下という抑圧された状況を経て、何者にも縛られない解放を求め、社会そのものをも変革する「革命運動」を目指すことになっ

たのであった。つまり、シュルレアリスムが目指す解放には、理性からの解放と、社会からの解放と二つの側面が重なり合っていた。そのため、当時のシュルレアリストたちの活動は過激なものが多く、その過激さのみが注目されてしまう場合もある。しかし、酒井健（2011）は「ブルトン自身は、終生、自動記述の自動性をシュルレアリスムの本質とみなしていた」（p. 60）と指摘し、さらに以下の引用のように続けている。

シュルレアリスムの自動記述は、この書き言葉中心の文化に亀裂を入れる試みだった。意識の王国である文字の世界が社会に広く浸透していくなかで、ブルトンは、無意識層において身体エネルギーと渾然一体となった肉体的な言葉を、自動記述によって、できるだけそのままに文字の世界へ表出させようとした。理性的な書き言葉中心の文化のただなかに、それとは異質の書き言葉を導入し、この文化を刷新しようとした。（pp. 61・62）

つまり、シュルレアリスムは時代状況においてや、社会との関わりにおいては、革命的思想が存在していたが、その思想の中心はそれだけではなく、意識の世界から無意識の世界へ、精神から肉体へ、理性的な書き言葉から異質な書き言葉へという、文化における人間のあり方を変革させる目的があった。ワルドベルグの言葉を借りれば、「シュルレアリスムとは、そもそものはじめには、なによりも思考の方式、感受する方式、生きる方式であろうとするものだった」（p. 20）のである。この点は、稲村謙一がシュルレアリスムを応用することにより子どもたちの解放を目指そうとした思想に通ずる。この点についてはのちに詳しく分析する。

では、シュルレアリスムの本質でもある「自動記述」とは一体どのようなものなのか。

ワルドベルグによれば、シュルレアリストたちは、「深層の『自我』を裸のままに――あらゆる論理的装置を剥ぎとって――表現する方法を探究するようになり、「こうして生まれたのがいわゆる『自動記述』の方法」（p. 22）だとされている。

アンドレ・ブルトンは 1919 年ごろに自動記述の実験を行っている。自動記述とは、巖谷國士（2002）によれば、「書く内容をあらかじめ何も用意しないでおいて、かなりのスピードでどんどん物を書いてゆく実験」（p.35）である。塚原史（2003）は、自動記述とは「『主体の批判的精神』の判断に束縛されることなしに、つまり、ほとんど、自動的にペンを走らせることで、『われわれの意識的思考とは無縁な文句』（ブルトン）を書きと

る実験だった」（p. 201）と説明する。

アンドレ・ブルトン（Philippe Soupault）との合作により、最初の完全な「超現実的」作品、『磁場』（1920）を書いている。「理性の統制をはなれた思考の書きとり」を可能にするために、シュルレアリスムは“自動現象＝オートマティスム”な表現技法に期待をかけていた。

この自動記述の方法こそが、稲村謙一が児童詩に応用した手法である。ここでは、稲村謙一の児童詩教育に通ずると考えられる2つの観点に注目する。稲村謙一が実際に行った指導の様子については、第3章で詳しく述べるため、ここでは共通点を簡単に指摘するにとどめる。

1つ目は、書く内容の時制の変化である。巖谷國士（2002）は、記述の速度をあげていく自動記述において、実際に自動記述によって書かれたものを分析しながら、「私」がなくなることと同時に、「動詞の現在形が多く」（p. 48）なることを指摘する。「『私』がだんだんなくなり、あるところまで行くと、『私』の思い出を語っていたものが徐々に変化して、こんどは何者かの現在を書くように」（p. 48）なる。通常の文章を書く際には、「過去に体験したことが文章になるというのが普通」であるが、自動記述になると、「いま考えていること自体が文章になってゆく」「そこに書いている内容は、いま自分がやっていること自体である」（p. 49）ような文章が出てくる、と指摘する。この発想は稲村謙一が応用したシュルレアリスムに通じるものだと考えられる。稲村謙一が、『詩でそだつ子ども』で述べる「何か見ていると、ふっといろんなことが思われてきます。それがつぎつぎとつづいてきて、いろいろと思いうかんできます。このいろいろとうかんできた思いを、書いていきたい。ただ一点の感じだけでなく、長くつづいた思いを書きたいと思います」（p. 31）とつながる。

2つ目は、自身が書いたものからの触発である。ブルトンらは自動記述により書き出した文章を、再度自動記述によって書き直していることが酒井健（2011）によって指摘されている。

いったん自動記述で書き出したものに触発されて再度自動記述をおこなった形跡があり、理性の介入ということではなく、無意識的欲望の表現がさらに増幅されていったと受け取れるというのだ。無意識的思考の「書きとり」で自動記述は終わりなのではなく、書き出されたものが新たな欲望によって次々に「変形」されていったというの

が自動記述の真の新しさだというのである。書く速度の意図的設定もこの欲望表出の複数化のための装置だったというのである。（p. 60）

自動記述は、スピードによってだけでなく、自身が「書き出したものに触発され」ることも、「無意識的欲望の表現」が「増幅され」るのである。つまり、書くという行為が、自身が書いたもの自体に影響され、受動的行為になり、自身が意識していなかった無意識の思いが表出することを示している。この考え方は、『詩でそだつ子ども』の項目にある「自覚的に思いをひきだす」という考え方と通ずると考えられる。稲村謙一は、自身が書いたものからの刺激とは明言していないものの、「前の感じ、前の思いから、それについて思いうかぶこと」を「自覚的に、意識的に心の流れにそって書く」（p. 34）ことを指導する。子どもが書いた詩をもとに、「それから、それから、もうないか、もうないか……」（p. 35）と続けさせていくのである。子どもたちは、教師に促されつつも自分が書いた詩を見ながら、次々と詩をつないでいくことになる。この点が、共通していると言える。

稲村謙一は以上のような 2 つの観点を、自身が行った児童詩教育の指導の中で展開していると考えられる。この章では、共通点のみを指摘するにとどまっている。次章では、実際の指導の内容に詳しく踏み込みながら、稲村謙一によるシュルレアリスムの応用の内実について分析を行う。

第 2 節 稲村謙一のシュルレアリスム受容

稲村謙一が応用したシュルレアリスムには、ブルトンらが展開した社会に対する過激な革命的要素は見られず、言うならば、シュルレアリスムを当時の“児童詩教育の方法における変革”に用いようとしていたと考えられる。児玉忠（2017）は、詩人の大岡信の言説に注目し、その言説と稲村謙一の思想がつながっていることを以下の引用のように指摘する。（下線は引用者による）

大岡は、西欧現代詩の前衛的な手法を取り入れた「シュルレアリスト」が日本の戦後詩人たちの一部に存在したことを指摘し、彼らの目的を「日本の詩の内部構造の変革」にみている。この当時（引用者注：戦後）、日本の詩を大きく質的に変えることを目的として、シュルレアリスムの方法が日本の現代詩に取り入れられてきたのであっ

た。稲村や松本らの主張は、そうした現代詩における質的転換を児童詩においても実現しようとしたものであった。（中略）一九六〇年代の稲村・松本らによる新しい児童詩への模索は、こうした詩における大きな質的転換を戦後の児童詩においてもたらそうとするものであったのである。（p. 252）

稲村謙一が児童詩教育へのシュルレアリスムの応用について言及したのは、1961年に執筆した「児童詩における自動記述的方法」においてであるが、その端緒は1959年4月号『作文と教育』において「児童詩の再検討」が特集された際に、稲村謙一が書いた「一年生の時から、感動の直接的な表現を育てよう」からも窺える。この論考の中で、稲村謙一は、「近ごろ子どもの絵がひじょうに自由で、のびのびして」いることに注目し、「子どもの詩も、もっと自由な、のびのびしたものがでないだろうか」（p. 50）と考えている。このように、絵と詩を重ねた考え方は、さらに遡り、「ぼくらの教室」（1954年から連載）が下地を作っていると考えられる。この「ぼくらの教室」は、詩と絵の解説を同時に掲載するというものであった。詩と絵の解説はそれぞれ別の者が担当し、稲村謙一は詩の解説のみを担当していたが、詩と絵を同じ場で扱うという考え方が実践されている。

この考えが、シュルレアリスムに繋がったことを、『児童詩教育とともに』の中で次のように言及している。稲村謙一は「一年生の時から、感動の直接的な表現を育てよう」に載せた文章に触れ、その時に、これまでの児童詩は、「自分のしたことを、した順序に、したとおりに書いているものがほとんど」であり、「この決まり切った表現を何とか」し、「あったことをあった順序に、したことをしたとおりに書く書き方を、一度打ち破って」みるための方法として、「シュルレアリズムがやった自動記述的な方法で書かせてみたら」（p. 200）と考えたと述べている。

このことを踏まえると、稲村謙一が児童詩教育におけるシュルレアリスムの応用を具体的に考え始めたのは、1959年前後であると考えられる。また、いままでの児童詩の方法ではなく、それを「打ち破って」みることを目指していた。それは、稲村謙一がシュルレアリスムについて書いた「児童詩における自動記述的方法」の冒頭ではっきりと書かれている。

児童詩はこんにち失速状態におちいつているといわれる。おなじようなことがらがおなじようにかかっている。（中略）いまの児童詩とは質的にちがったものをもとめて

いるのではなかろうか。（p. 36）

この続きの項目において、『作文と教育』でも見られた児童詩と絵画の比較がされている。

こどものほんねがききたい。こどものほんとにとらわれない、なまのままの心の声がききたい。児童詩は表現の過程において、いろいろの制約がある。絵のように、かんじがすぐえのぐにいたり、画面の色から、またかんじがわいてきたりするようなわけにはいかない。

どうしたら、こどもが解放されるであろうか。とらわれない、自由な表現、心のままのおもいきった表現ができるであろうか。（p. 36）。

「児童詩は表現の過程において、いろいろの制約がある」ことを問題視し、「こどものほんね」「なまのままの心の声」をきくために、「こどもが解放される」ことを求めている。さらに、次の項目において、「シュウルレアリズムの方法は、児童詩にも、あたらしい質的な方向転換と、児童詩のあたらしいひとつの方法をひらくのではなかろうか」と述べ、シュルレアリスムの応用が「こどもの心の奥をひらき、こどもを表現のいろいろな制約から解放するのでは」（p. 37）と期待を寄せていることがわかる。

稲村謙一は、いままでの児童詩の方法から「質的な転換」を求めており、自身の教育活動の中で触れてきた図画の指導と比較する中で、新しい児童詩の方法としてシュルレアリスムの応用にたどり着いたと考えることができる。

また、稲村謙一は詩を詩として教育することを重視しており、児童詩を大人の詩と区別はしていたものの、完全に切り離して考えはしなかった。指導の仕方を検討することが必要だとしつつも、常に詩壇の動きを研究し、それを児童詩にも応用しようとしていた。様々な要因により変革をとげていく詩壇の動きと同様に、児童詩にも新しい動きが必要だと考えており、児童詩のみが詩壇から離れて変化しないことを問題視していた。このことは、時代はずれるものの、以下の『児童詩教育とともに』において、『赤い鳥』が児童詩の中心であった 1930 年ごろのことについて述べた稲村謙一の言葉からも見て取れる。

詩壇ではダダイズムや、社会詩や、プロレタリア詩が盛んに論じられ、一方ではシュ

ウルレアリズムや、純粋詩が大きく動いていた。また私たちが所属している新短歌でも、生活派、社会派、芸術派などいりみだれて動いているなかで、児童詩は相変らず、木や草や風景の写生一点張りではないかということ強く感じるようになった。（p. 60）

この問題意識が当時の稲村謙一に「詩を生活へ」と提言させた。このように、稲村謙一は戦前から常に詩壇の動きを意識しており、それと児童詩を合わせて考えていた。だからこそ、戦後においても当時の詩壇において取り組まれていたシュルレアリスムの方法を児童詩にも応用するという発想に至ったのである。

以上のように、常に詩壇の動きを研究しつつ、それを児童詩に応用しようとしてきた稲村謙一が、戦後改めて児童詩に向かった際に、注目したのがシュルレアリスムであった。シュルレアリスムは戦前に日本に取り入れられたものであったが、戦後にもその影響は続いていた。

稲村謙一がシュルレアリスムという手法をどのように受容したのか考察する前に、まずは日本においてシュルレアリスムが海外からどのように受容されたのかを大まかに確認しておきたい。

『増補改訂 新潮日本文学辞典』によれば、日本におけるシュルレアリスムは「大正末期から昭和初期にかけてのモダニズムの思潮の中に織りこまれ、芸術至上主義的形式主義、主知主義、純粋詩の主張などと重なり合って、唯美主義的色彩の濃いものとなった」（p. 643）とされ、海外のシュルレアリスムそのままだが受容されたわけではないことがわかる。この項目を執筆しているのは、児玉忠が言及していた大岡信である。大岡信は同辞典において、続いて「シュールレアリスムは最初上田敏雄、上田保、北園克衛らの雑誌『文芸耽美』ではじめて紹介され、ついで昭和二年（1927年）、この三人に富士原清一を加えた雑誌『薔薇・魔術・学説』が刊行された。また同年、西脇順三郎、三浦孝之助、中村喜久夫、佐藤朔、滝口修造、上田保による雑誌『^{ふくい}馥郁タル火夫ヨ』が刊行され、夢の記述に関するブルトンの方法が実践された」（p. 643）と述べている。また、美術評論家である北澤憲明らが編集する『美術の日本近代史——制度・言説・造型』（2014）では、「日本においても、シュルレアリスムは、新しい詩の形式や理論だった。それは、一九二五年（大正一四年）一月に詩人で慶應義塾大学教授の西脇順三郎がヨーロッパから帰国し一九二六年から当時同大学の学生だった瀧口修造らとともにシュルレアリスムの研究会を発足した

ことで、本格的に始まった」(p. 305)と述べられている。また、シュルレアリスムに関わる言説は「『詩と詩論』で展開」し、その他様々な美術書誌でも展開され、「本格的に美術批評を書き始めた瀧口修造の言説が、日本のシュルレアリスムの動向をさらに切り開いていくこと」(p. 244)となった。

その後、前衛芸術に携わってきた批評家の瀧口修造(1903-1979)らが、戦中に「シュルレアリスムと共産主義の親近性を疑われ」「治安維持法違反容疑」(『美術の日本近代史——制度・言説・造型』、p. 490)で検挙されるなど、活動を抑圧されることになる。戦後は、『増補改訂 新潮日本文学辞典』によれば、「敗戦および戦後社会の激動の中であらためてシュールレアリスム再評価の機運が生じ」、複数の雑誌において「『シュルレアリスム研究会』のシンポジウム」が飯島耕一、東野芳明、大岡信らの発意によって連載された。これにより、「詩および美術の世界でのシュールレアリスムに対する関心の高まり」が顕著となっていく。さらに、「昭和三五年以降、詩および美術諸雑誌によるシュールレアリスム関係の特集が相次」(p. 644)ぐこととなった。稲村謙一がシュルレアリスムを意識したのも、詩壇において戦後にシュルレアリスムが再評価されていた時期と重なることがわかる。

戦中には、共産主義の親近性を疑われていたが、『増補改訂 新潮日本文学辞典』では「全体として日本のシュールレアリスム運動は社会参加的要素をもたず、純粋に美学的な探求に終始した観があるが、詩史的には昭和期の詩的革新に大きな刺激を与え、現代詩の形成に深い影響を及ぼした」(p. 644)と分析されている。日本の詩壇においては、シュルレアリスムが社会的な革命に向かわず、詩そのものの革新に向かっていたことが言及されている。児玉忠(2017)が指摘したように、これは稲村謙一がシュルレアリスムを用いて、児童詩そのものの「質的な転換」を目指したことと重なるだろう。

鳥取県立図書館にある稲村謙一の蔵書目録一覧には、辞典内に言及されているシュルレアリスムを推進してきた詩人たちの中で、西脇順三郎(1894-1982)の本は全集を含み4冊(『超現実主義詩論』(1929)、『純粋な鶯』(1934)、『詩学』(1968)、『西脇順三郎全詩集』(1968))、北園克衛(1902-1978)の詩集は1冊(『白のアルバム』(1929))、飯島耕一(1930-2013)は1冊(『シュルレアリスム詩論』(1961))、大岡信(1931-2017)は1980年以降の書物が1冊(『折々のうた』(1980))である。それに対し、瀧口修造の書物は蔵書一覧には1冊もない。稲村謙一が、西脇順三郎らの著書を読みながら、瀧口修造の存在を知らなかったとは考えにくいため、おそらく稲村謙一は、あくまでもシュル

レアリスムを詩の観点からのみ考察し、関心を持っていたと考えられる。

西脇順三郎は、詩人であり、1922年に渡英し、翌年からオックスフォード大学ニュー・カレッジに入学していた人物である。『日本現代文学大事典』によれば、西脇順三郎は、その留学の際に「英国の若い文学者や画家たちと自由な文学的交遊生活を送」っており、この時期にはヨーロッパにおいて「未来派・構成派・ダダイズム・シュルレアリスム、抽象派などのモダニズム芸術が起こった時期」とされ、それが「西脇の芸術観に大きな変革をもたらし」（p. 263）たとされる。また、『増補改訂 新潮日本文学辞典』に「彼の超現実主義は豊かな西欧文学理解に立脚した独特な超自然主義で、ブルトンらの行動主義的なそれとは異質だった」（p. 644）とあるように、西脇順三郎のシュルレアリスム受容は独特なものであった。むしろ「ブルトンらの思想的立場に最も忠実であろうとしたのは滝口修造」であると言及されているが、「彼の活動領域は言語実験から美術、映画などにひろがって」（p. 644）くこととなる。

このシュルレアリスムの詩人である西脇順三郎について、稲村謙一はその活動に触れているにもかかわらず、シュルレアリスムについて語る時に引用したのは、その西脇順三郎ではなく村野四郎（1901-1975）という人物であった。この人物は『日本児童文学大事典』によれば、「^{ノイエ・ザハリヒカイト}新即物主義の『体操詩集』（三九 アオイ書房）、実存主義の『亡羊記』（五九 政治公論者）等の詩集」を出版し、「戦時中『コドモノクニ』に動物を題材とした多くの童謡を発表」（p. 212）していた人物である。また春山行夫が編集した『詩と詩論』において、北園克衛らとともに活動していた人物でもある。この『詩と詩論』は1928年に創刊され、『現代詩用語辞典』によると「第一次世界大戦後ヨーロッパ詩壇の影響を受けて、未来派、ダダイズム、シュールレアリズム等の輸入紹介につとめ、新散文詩運動を提唱」（p. 6）した雑誌である。これらのことから、村野四郎はシュルレアリスムの詩人として活動しつつ、児童文学とも関わりのある人物であったことがわかる。さらに、村野四郎が編集した『現代詩用語辞典』には、「児童詩」の項目が存在し、村野四郎が児童詩にも関心を向けていたことがわかる。

稲村謙一の蔵書一覧には村野四郎の著作は5冊（『現代詩読本』（1955）、『私は詩をこう考える』（1955）、『現代詩を求めて』（1957）、『鑑賞現代詩』（1962）、『現代詩のころ』（1966））ある。論文に引用したものと併せて、稲村謙一が村野四郎に関心を持っていたことがわかる。稲村謙一が引用した書物『現代詩を求めて』も所蔵著作のうちの一つである。

村野四郎は、稲村謙一が引用した部分を含む著書、『現代詩を求めて』の中で、シュルレアリスムについて、「新詩精神運動」の「代表的なもの」(p. 19)であるとしている。さらに、この運動が「詩の純粹性、いいかえれば、純粹に詩である世界を、社会性、政治性そのほかあらゆる思想とよばれる習慣的觀念の束縛や重圧の中から解放しようとする」(p. 20)ものと位置付ける。また、「典型的な超現実主義派」は、「フロイドの精神分析学に刺戟された新しい文学思潮」であり、さらに「潜在意識」つまり「無目的な下部組織まで表現しなければ、人間の全存在は捉えられないとするもの」であると述べる。そして、そのためには「夢の中に現れるイメージの自動記述法が詩の方法としてとりあげられなければならない」(p. 20)とした。村野四郎が「イメージの自動記述法」を「詩の方法として」とりあげようとする背景には、村野四郎に「元来詩というものは」「人間意識の深奥にまで達する知覚による世界の表現でなければならないはず」(p. 20)という考えがあったからである。

このような村野四郎の思想は、稲村謙一の実践と重ねても大きな違いはみられない。また、『詩でそだつ子ども』における詩の考え方について述べた箇所には村野四郎の影響が明らかに読み取れる箇所がある。

おとなの詩では、詩は「考える詩」だ、という考え方が強くなってきました。感情を書いても、それをささえているものは、知性であり、思想である。いままでは詩は「うたう詩」であったが「考える詩」でなくてはならないといわれ、「考える詩」として、詩が考えられ、つくられるようになりました。(p. 67)

この箇所は、村野四郎の『現代詩を求めて』の以下の部分と合致する。

事物を雰囲氣的に感じ、雰囲氣的に「歌う」という態度から、事物と自分との関係を冷静に「考え」て、その関係を告白することによって自分を表現するという態度に変ってきたのだといえます。／詩は主情的なものから客観的、現実的なものとなり、情緒的なものから知的なものへと、その性格を変えてきたので、この変化の過程を一般に「歌う詩」から「考える詩」への移行とされているのです。(pp. 17-18)

これらのことから、稲村謙一はおそらく村野四郎の著書を通じて、シュルレアリスムを取

り入れたと考えられる。さらに、西脇順三郎や飯島耕一らの「超現実主義」を論じた本を持ちつつも、村野四郎の「現代詩」を論じた本から引用したことから、美術全体におけるシュルレアリスムの運動そのものに興味があったというよりも、現代詩の在り方を研究する過程で、シュルレアリスムに触れたと考えるほうが妥当であろう。

また、稲村謙一は「児童詩における自動記述的方法」の中でシュルレアリスムについて述べた際に、村野四郎の文章と併せて、1959年6月号の『現代詩手帖』からも以下の文章を引用している。

だれもかれも、かれらの芸術を、もはやあたかもシュウル・レアリズムが存在しなかったようにいとなむことはできない(ロジェ・ヴァイヤン「現代詩の技法」平井照敏)
シュウル・レアリズムの詩的意識とか詩的技法とかは、現代詩では常識化しているともいえるわけで、ともかくいまのぼくらの詩はシュウル・レアリズムの影響をかんがえないではかんがえられないところにきている(現代詩手帳) (p.37)

この引用文は、『現代詩手帖』において「現代詩の技法」をテーマにした巻に掲載された文章である。稲村謙一は平井照敏の「シュルレアリスムの詩の技法」という論稿から引用しているが、この巻の冒頭には、明治から戦後までの詩技法における変遷を概観した文章が掲載されている。その執筆者である清水康雄は、「シュール・レアリズムによる影響は、他の運動とは比較にならぬほど重要な意味をもっている」(p. 27)と述べ、シュルレアリスムの影響の大きさを認めている。また、平井照敏もシュルレアリスムについて「大きな影響力をもつ芸術運動」(p. 76)だと述べている。また、平井照敏は戦後のシュルレアリスムに注目しながら論じる中で、「その手法(注:シュルレアリスム)なしでは現代詩は成立しない」(p. 84)と述べている。このように、シュルレアリスムが詩壇において大きな影響を及ぼしていたことから、稲村謙一は児童詩にも応用しようと考えたのであろう。そして、その姿勢が主体的児童詩を牽引した松本利昭と通じていたと考えられる。

稲村謙一が積極的にシュルレアリスムを児童詩に応用しようと考えたのに対して、戦後に児童生活詩の活動を続けていた日本作文の会(綴方の会から改称)は、児童詩におけるシュルレアリスムに否定的であった。同会が編集した『児童詩教育事典』における「シュールレアリズム」の欄では、「シュールレアリズムは素朴な人間的感情を表現しようとし、ない逃避的・敗北的傾向があり、児童詩教育のうえでは考えなくてもよい」(p. 253)と

述べる。シュルレアリスムについてははっきりと否定的な姿勢を示していた。また、「自動記述」の欄には「心理の深層にあるものを、外部の影響をさけて自動的に書きとることが可能だとすれば、『たいなあ方式』の主張に通ずる一面がある」とした上で、「しかし、そのようなモダニズムは教育の混乱こそ招け、すこしも子どもの発達には役立たない」(p. 251)と続け、主体的児童詩に対して真っ向から反対する姿勢をとっていた。

松本利昭が主宰する主体的児童詩は、シュルレアリスムを児童詩に応用することについて、肯定的な姿勢をとっていたが、児童詩教育においてシュルレアリスムの方法を利用した指導者は数少なかった。このことは松本利昭(1962b)の、「このシュールの方法で実験することで、従来の児童詩にないあたらしさをうみだそうとし、その実験作品を発表されたのはわたしのしるかぎり日本ひろしといえども、京都の田中和夫氏、長崎の緒方映児氏、それに児童生活詩の大先輩、鳥取の稲村謙一氏の三人しかありません」(pp. 197-198)という言葉からわかる。

さらに、日本作文の会が想定している自動記述と稲村謙一が行っているものは異なっているように考えられる。日本作文の会は、「自動記述」というのは、外部の影響をさけるためのものと考えているが、稲村謙一はむしろ外部からの刺激により、深層意識が表出すると捉えていたと考えられる。

これらのことから、稲村謙一は、現代詩を研究する過程でシュルレアリスムの影響の大きさを認識し、その理論を受容したと考えられる。さらに、稲村謙一はシュルレアリスムを児童詩に応用したのに対し、児童生活詩をすすめる作文の会は反対の立場をとり、むしろシュルレアリスムの応用を排除してきたことがわかる。この児童詩におけるシュルレアリスムの応用に対する否定的な態度が、現在における児童詩教育の問題をひきおこした原因のひとつと言える。

次章においては、稲村謙一が行った実際の詩指導の方針を取り上げながら、その方法が現在の児童詩教育が抱える問題にとって意義があることを明らかにする。

¹ L.アラゴン Louis Aragon (1897-1982)

² P.エリュアール Paul Eluard (1895-1952)

第3章 稲村謙一における児童詩教育論

この章では、稲村謙一の児童詩教育における目的と手段において、シュルレアリスムの応用にいたるまでの変遷を明らかにする。また、稲村謙一の児童詩教育における特徴を分析し、明らかにする。第1節では、稲村謙一の児童詩教育における目的に着目し、第2節では、手段に着目する。第3節においては、稲村謙一の特徴である教師性について着目し、その内実を明らかにする。

第1節 稲村謙一の児童詩教育における目的の変遷

稲村謙一は、子どもたちに誰もが評価するような作品を書かせることを目的とはしていない。また、生活指導のために子どもたちに詩を書かせようとも考えていない。稲村謙一が子どもに詩を書かせるのは、詩を書くことが子どもたちを「解放」し、「ひとつの救い」になるという考えによるものであったと考えられる。そして、この考えは、戦前に児童生活詩を提唱していたころから、戦後に主体的児童詩教育に関わりシュルレアリスムの応用に取り組んでいた頃まで、ずっと貫かれていたと考えられる。

稲村謙一は詩を書くことに何を求めていたのか。時間軸に沿って整理する。

稲村謙一は『生活への児童詩教育』の中で、「児童詩教育の意味」という項目を設けている。そこでは、詩を書くことの意味をカントやシラーの言葉を引用しつつ、以下のように述べる。

「詩は詩のために」表現するのだ。たとへ功利的な、実用的な目的が介在しても、それは詩そのもののの中に融合してゐるものでなくてはならない。（中略）多分に意識的意識もあり、目的性も含んではゐるが、自分の心にわき上がった情緒を、素直に表出することが多分に詩の目的を蔽ふものと思ふ。（p. 62）

稲村謙一は、児童生活詩を提唱していた時から、詩を書くことの目的を、子どもが「自分の心にわき上がった情緒を素直に表出すること」と考えていた。

このことについて、弥吉菅一（1973b）が指摘している。弥吉菅一は、『生活への児童詩教育』の分析の中で、生活綴方の分野で活躍していた村山俊太郎と稲村謙一を比較しながら、両者の違いを指摘する。村山俊太郎は「詩を詩として教育するのではなく、生活教育の

小道具として用いていた」（p. 91）のに対し、稲村謙一は「決して詩を生活教育の小道具とする立場にはたっていなかった」（p. 84）と述べている。

稲村謙一が戦前に取り組んだ児童生活詩は、その名に「生活」を冠していることに表れるように、その性質は生活綴方と通ずるものが多い。だからこそ、主体的児童詩の松本利昭は、生活詩が「作文の方法（書き方）をそのまま詩にあてはめたもの」とみなし鋭く批判することになった。しかし、児童生活詩を牽引してきた稲村謙一は、「詩を生活へ！」と提言した当時から、児童生活詩を生活綴方と同じものとは考えていなかったと考えられる。

稲村謙一は 1935 年に百田宗治主宰の『工程』において「生活詩に於ける芸術性と生活性」という論考を提示している。稲村謙一は、『児童詩教育とともに』の中で、稲村謙一のこの論に対して、村山俊太郎が「二元的矛盾に陥っている」と批判したことに触れつつ、当時その論考で自身が主張したかったことが、「『詩』を失いたくない、『詩』を失ってはならない」（p. 138）ということであったと述べている。これらのことから、稲村謙一にとって、子どもたちに詩を書かせるということは、生活指導が前提としてあるのではなく、あくまでも「詩によって、子供の生活を組織すること」（p. 137）であり、詩そのものの指導に価値があると考えていたことがわかる。

稲村謙一が児童詩教育から離れていた時期においても、当時の「児童詩は『生活勉強』の綴り方、児童詩であり、それは『生活意欲』を育てること、生活意欲を高め、強めることであると言われ」「『詩であるかないかなどは問題でない』とか『詩をすてる』とかいった考え方や、実践にはついていくことができなかった」（『児童詩教育とともに』、p. 156）と述べており、稲村謙一が児童詩教育において、生活のみを重視していたわけではないこと、詩であることを重視していたことがわかる。

稲村謙一は、詩が詩であることの大切さを前提としつつ、それが子どもたちの生活の中から立ち上がることを求めている。それは、児童生活詩を提唱していた時も、児童詩教育から離れていた時も、主体的児童詩教育と関わっていた時も、シュルレアリスムの応用に取り組んでいた時もずっと貫かれていた。一見、現実や生活から離れた空想的な内容を書いているように見えたとしても、そこに子どもたちの生活の中にある感動が現れているかどうかを重視し、詩であることの基準としていた。

稲村謙一は、詩をもとにした生活指導によってではなく、詩を書く行為そのもので子どもの生活を組織することを目指していたと言える。

この考えこそが、現在の児童詩教育に欠けているものだと言える。冒頭の問題意識でも確認したように、現在の児童詩教育における目的は、第三者に対して「心の動きがわかるように」書くこと、「心が動かされたときのことが伝わる」ように書くこと、「つたえたいことにぴったりの言葉」で書くことである。そこには、稲村謙一の主張のような、詩を書くことによって、自らの生活を充実させるという考え方は存在しない。しかし、“綴方”ではなく“児童詩の教育”を行うからには、稲村謙一が問題視したような「詩を詩として教育する」という視点が重要なのではないだろうか。

誰かに自分の心をわかりやすく伝えるために詩を書くのではなく、自身の生活を充実させるために心を表出する。そのためには、表面的な事物、経験の羅列ではなく心の底にあるものを引き出す必要がある。稲村謙一はこのことがシュルレアリスムの方法により実現するという考えにいたった。

戦後に出版された『詩でそだつ子ども』の中でも、シュルレアリスムの手法を応用して子どもに書かせた「アンテナ」という詩を引用しながら以下のように述べている。（下線は引用者による）

アンテナ 田中義人

アンテナがたっている。

ひくいアンテナもあれば、とても高いアンテナもある。

高いビルのそのまた上にたっているアンテナ

高いビルを土台として、どしんと立っているアンテナ。

ぼくもあの細いアンテナの上に上がり、

とびおりてみたい。

いい気もちがするだろう。

しかし、ぼくは、永久にこの世にもどれないだろう。

道の上を、まっ赤な血でそめているだろう。

そのまっ赤な血は、

夜になると、鳥取のまちのネオンで消されてしまい、

人にふまれ、いつかは、ほこりのようになってしまうだろう。

そのときは、

ぼくのは、みんなわすれられてしまっている。

（鳥取市遷喬小・六年・詩集「百年後の世界」）

わたしたちの心の底のその奥には、このような不安や、気味わるさが、ひそんでいる
のではないのでしょうか。（中略）それが時に表にあらわれてきます。そしてこうして
あらわれることが、わたしたちにとっては、ひとつの救いとなっているのではないで
しょうか。（p. 17）

また、「かくされた心をひきだそう」という項目の中では以下のように述べている。

みなさんの心のなかにある、美しいもの、おそろしいもの、心の奥にかくれていたもの、それらをみんなあらわしていけば、どんなにか心がせいせいするでしょう、すがすがしくなることでしょう。（p. 25）

稲村謙一は、詩を書くことによって、「心の底のその奥」にある「不安」や「気味わるさ」を引き出し、そのことを通して、「心がせいせい」し「すがすがしくなる」ことで「ひとつの救い」をもたらそうとしたのである。詩を書くことで、いわば心の浄化（カタルシス）をもたらすことができると考えていたと言える。

では、稲村謙一が引出したいと考えていた心の底にあるものとは、どういうものか。稲村謙一は『詩でそだつ子ども』の「自覚的に思いをひきだす」の項目では、連想させることによって、「心のなかの、奥にある心が、つぎからつぎへとひきだされています。わすれたもの、心の表面からいったん消えたものが、ひとつのことをもとにして、つぎつぎとあらわれてきます」（p. 38）と述べる。心の中には、すぐに思い出せるものだけではなく、今はわすれているもの、いったんは消えてしまっているものも隠れていると、稲村謙一は考えていた。

また、同書にある「かくされた心をひきだそう」の項目において、「わたしたちの心の底には、はずかしいことを考えたり、意地わるなことを考えたり、わるい心さえかくれている」（p. 23）と述べ、実際に「目だま」という子どもが書いた詩を挙げて以下のように述べている。（下線は引用者による）

ギョロツとした目玉、
いやだ、
そうだ、
みんなの目玉を集めてやれ、
大きい目玉、
小さい目玉、
まりちゃんの目玉は、大きかった。
細野さんの目玉は、細かった。
ゆう子さんの目玉は、かわいかった。
よいしょ、ぶりぶり
ぜんぶで四十九こ集まった。
三輪医院に売ったら、
一つ百円、
みんなで四千九百円。

（埼玉県狭山市入間川小・六年・指導 塩原勇）

友だちの目玉をえぐりとる、というようなことは、ゆるされもしないし、できもしないことです。だから、ふだんはそんな気持ちはおさえつけ、ひたかくしにしています。
／こうした心をほりおこし、こうした心をひきだしたい。そして、どんな心でも投げだしたい。（p. 24）

ここで、注目されているのは心の中にあっても、あえて外に出さないようにしているものが存在するということである。「はずかしい」「意地わるな」「ゆるされもしない」「わるい心」が、外に出てこない理由として、稲村謙一は以下のように考えている。（下線は引用者による）

もっと心の自由、思ったり考えたりすることの自由があっていいでしょう。わたしたちのおもてにあらわされた生活は、いうことも、行動も、すべて、世のきまり、世の

しきたりにしたがわねばなりません。また、他人がみていることを、いつも意識しています。こんなことを言ったりしたりすれば、おとうさん、おかあさんはどう思うだろうか。友達に笑われはしないか、先生にしかられないだろうか。いつもそのような監督者がいます。心の中で考えることにさえ、監督者がいます。せめて詩をかく時だけでも、それらにあまり気をつかわないで、心の自由を、自由に思い、自由に考えることを、やりたいものではありませんか。（p. 22）

また、稲村謙一は「心の底にひそんで」「あんがい多く積もっている」気持ちを、子どもたちは「おさえつけ、あらわれないよう、心の底にかくして」（p. 23）いると考えている。

心の中には「監督者」がいて、それは「世のきまり、世のしきたり」「他人」「おとうさん、おかあさん」「友達」「先生」が自分を見ているという意識であると考えている。稲村謙一は、ここで言われている「監督者」から子どもたちを解放し、心の底にあるものを引き出そうとしていた。シュルレアリスムにおける「理性」から自己を解放するという考え方が、稲村謙一における児童詩教育では「監督者」から子どもを解放するという考えにつながったと考えられる。

このように、稲村謙一はシュルレアリスムの手法を応用することで、子どもたちが自然発生的に詩に向かい、普段は無意識にかくしている心の奥底にあるものを、自由に表現させようとしていたのである。

稲村謙一は、「監督者」によって押さえつけられている心の底にあるものを、「思いきり、ひきだして」みる方法として、「連想」をさせている。その結果、子どもが書いた詩として「十円玉」を例に出し、以下のように述べる。（下線は引用者による）

十円玉 上田 京子

したじきで 太陽をみた
なんだか ちいさいかんじがした
十円玉のようだ
あれが まいにちまいにちうちへ
チャリンチャリンと
おってこんかいなあ

あの十円　くうきちゅうにういとる
太陽のそこいったら
十円玉が　ものすごいおおきい
ヘリコプターが空を
とんどったら
おおきい十円玉が　ヘリコプターに
ぶつからんかいなあ
ヘリコプターがうちの庭へ
おちてくるんに
それにおおきい十円玉が　おってくる
うちのいえはめげる
ほんでもきや（引用者注：木屋）でねる
一ヶ月に　三百三十円や
ほしたら　ちょ金するんに
こんなもんみな　ゆめやけいど
もっともっと　九万億年ほどなったら
こんなことに　なるかもわからへん

（福井県大飯郡内浦小・五年・「詩の手帳」三六・三月号）

自然に、それからそれへと、連想していつています。特に自分から、そのような考え方をしようと思ってしたのではなくて、知らず知らず、自然のうちに連想が働いていたのでしょう。このような自然な連想が、ふつうのすがただといえましょう。（p. 33）

これは、シュルレアリスムの方法を児童詩に応用することで、子どもが自然発生的に自身すら無自覚であった心の中のものが引き出された詩であるといえる。自身が書いたものから刺激され次々と考えが引き出され、最後には無意識の思いまでも引き出されていく。

稲村謙一は、「知らず知らず」連想させることにとどまらず、「自覚的に」連想させることへと発展させる。『詩でそだつ子ども』において、先ほどの「十円玉」の詩について述べた次の章が、「自覚的に思いをひきだす」という項目である。この項目で行われてい

ることが、シュルレアリスムにおける再自動記述にあたると言える。自身が書いたものに刺激されて、詩を書き進めるという行為である。

稲村謙一は、「自覚的に、意識的に心の流れにそって書いて書く」だけでなく、「自分で、わざと心の流れをつくるのです。自分で考えて連想を働かせていくのです」(p. 34)と述べている。さらに、「ひとつの感じで終わってしまわないで、つぎつぎと思いをひきだし、前の感じ、前の思いから、それについて思いうかぶこと、連想したことを書いていく」(p. 34)ことを指導する。さらに、「書きながら考える」という項目では、「考え『た』ことを書くのではなく、書きながら考え『る』のです。考えながら書き、書きながら考えるのです」と述べ、「さらにこれを意識的に自分で自覚して書いたらどうでしょう」(p. 75)と、これも意識的に取り組ませている。

おそらく実際の指導の中では、書くスピード自体はブルトンらが行った自動記述ほどは速くないと考えられ、子どもたちは自身が書いた詩を見ながら、先生の問いかけに答える形で詩を書きつづけていくことになる。その結果、「思いつづけているうちに、ほかのことが連想されてくるばあい」(p. 35)が出てくる。意識的に書くというと、シュルレアリスムとは離れるように考えられる。しかし、意識しているのは、書く内容そのものではなく、連想を止めずに次々と書いていく行為そのものである。意識的に連想を続けていくことで、自身が書いたものに刺激され、内面が現れてくることになる。これは、まさにシュルレアリスムの自動記述において、「書き出されたものが」「次々に『変形』されていった」(酒井健、2011、p. 60)ことと重なりといえる。シュルレアリスムにおける自動記述は、書くスピードをあげることによって、自己を解体し深層心理を露呈させる側面があるが、稲村謙一はそこまでを目指すことはしていない。むしろ、自身が書いたものに刺激され、深層心理が露呈するという側面を重視していたと言える。

稲村謙一は、シュルレアリストたちが自我を解放させる自動記述の過程の中で、自己すらも解体するような危険な方へ進んでいった面は重視せず、その仕組みだけを利用していた。

第2節 稲村謙一の児童詩教育における手段の変遷

詩を書くことの目的として、稲村謙一が主張したのは心の表出であり、それによって子どもの生活が豊かになることであった。それを可能にする手段について、『詩でそだつ子ども』では以下のように述べられている。(下線は引用者による)

わたしたちの心の底は、（中略）いろんなものがうごめいているように思われます。それが、時たま深海魚が海岸にうちあげられるように、心のそこに沈んでいたものも、おもてにあらわれてくるのでしょう。詩を書くことは、この、まっくらな、ふかいふかい、なにかうごめいている、底しれぬ、わたしたちの心の奥に、光をあて、底にたまったものをひきあげてくるのだと思います。そして、そのことが心の健康のためにはたいせつなことだと思うのです。このような心の底をひきだすためには、あったことを、あったとおりに、ことがらだけを追っていたのでは、でてこないと思うのです。

（p. 186）

このような複雑な気持ちは、いままでのように、あったことをあったとおりに書いていてもあらわされません。（中略）内から、裏がわから書いていく方法をひらいていきたいと思います。生活の現実からうけとめた感じを、心のなかでうけとって、心の内がわから書いていく。あったことがらの裏がわから書いていく。そうすると、心のそこにひそんでいて、ふだんはちっともあらわれないものもいっしょになってあらわれてきます。心の世界がいきいきとあらわされてきます。このような方法で生活の現実を書いてみたいと思います。（p. 190）

稲村謙一は、「心のそこに沈んでいたもの」「心のそこにひそんでいて、ふだんはちっともあらわれないもの」を表現することが「心の健康のためにはたいせつなこと」だと考え、しかしそのためには、「あったことを、あったとおりに、ことがらだけを追」ったり「いままでのように、あったことをあったとおりに書いて」いく方法では難しいと考えていた。そこで、今までとは違う方法であり、かつ「心の底をひきだす」ための方法として、シュルレアリスムの応用に至ったと考えられる。

児童詩へのシュルレアリスムの応用が「心の底をひきだす」ための手法であることは、シュルレアリスムが、「深層の『自我』を裸のままに――あらゆる論理的装置を剥ぎとって――表現する方法」（ワルドベルグ、日本語訳 1998、p.22）として自動記述に辿り着いていたことを想起すれば容易に納得できる。

子どもたちが「心の底のその奥」にあるものを引き出して詩に書くために、何が必要なのか。稲村謙一が重視したのは、子どもが「自然発生的」に詩を書くことであった。

その意識は『児童詩の教育』の中に現れている。稲村謙一は、子どもたちが書いてくる詩に「こどもは感動のなかったことを、ただ経験があったというだけで書く場合がそうとう多い」(p. 17) ことを問題視している。例えば、次の「かわ」のような作品を指している。

かわ 三年 やまうち・けんじ

川にいった。

ぼっかあ（引用者注：カサゴ）の

大きいのをとった。

家に

もって

かえった。

稲村謙一は、経験だけを詩に書いてくる子どもたちの様子から、子どもたちが「感動を焦点的にとらえ、これを集約的に表現することができない」(p. 18) ため詩としてまとめられないことを分析している。さらに、「詩とはなにかということを、こどもに知らせるために」「『なにか強く感じたこと』『なにか思ったこと』『はっと気のついたこと』を書くというようなことばによって、詩をわからせる必要を感じずる」(p. 18) と述べる。「こどもが気づかない、こどもがとらえることができないでいる感動の焦点を、気づかせ、とらえさせ、あるいはもっとこまかく見させ」(p. 22) るために、教師が指導を行わなければならないこと指摘している。さらに続いて、実際に児童に詩をとらえさせるための方法について分析する中で、詩の指導への入りかたに注目し、「自然発生的」という考えにいたっていく。

当時の稲村謙一は、子どもに詩を書かせる際に写生させることから始めていた。しかし、その方法について、「私も写生からはいることが多かったけれども、そのようなことが不満でならなかった。写生よりほかに、もっと生き生きとしたこどもの詩をうむ詩のはいりかたがあるはずだと考えた」(p. 32) と述べている。さらに続けて、「こどもの生活」をみていると、「こどもがひとによびかけるときや、教師や友だちに話しかけることば」にこそ「いきいきとこどもの生命が躍動している」(p. 32) ことに気づき、そのようなもの

こそ、「こどもの詩のすがた」だと考える。このような、子どもたちの内側から発生する瞬間を捉え、「詩のはいりかたも、このような自然発生的な詩からなされなければならぬではないか」（p. 33）と考えを進めていた。

この稲村謙一の考えを明確に反映しているエピソードが、『児童詩教育とともに』の中にある。それは、地元新聞『日本海新聞』に 1954 年から連載された「ぼくらの教室」に関するものである。当時日野郡日野上小学校宮内分校の教師であった高橋郁恵が、子どもの書いた「きんま（引用者注：木馬。木材を搬出するために使う道具）」という詩を「ぼくらの教室」へ投稿してきた。

きんま 一年男児

せんせい あんなあ

きんまがきいきいでたぜ

えっとえっと（引用者注：たくさん）ならんで

こごまえだに（引用者注：谷の名前）のおくからでたぜ

きんまのおつつあんのかたが

ぐっともちあがりゃあ

わいや（引用者注：ワイヤー）がゆぶられる

じべた（引用者注：地面）もゆぶられる

ぼくのももゆぶられる

きんまのおつつあんのせなあ

まっかになってなあ

ぼつぼつあせが いっぱいでとったぜ（p. 67）

その詩が出来上がるまでの流れを聞くと、高橋が学校に着いた際に子どもたちが口々に話しかけ、その話の中でおもしろかったものを、後の国語の時間に取り上げて、黒板に書かせたというものだった。このエピソードに対して、稲村謙一は「高橋さんは生活の中での子どもの声を直接にとりあげている。ほんとうの自然発生的な声を、作為なしにとりあげている」（p. 69）と評価している。それにたいし、自分自身は「自然発生的な詩を書かせようとして、子どもにそうした時の状況を思い起こさせて、書かせよう」（p. 69）として

いたことを、稲村謙一自身が指摘している。これらのことから、自然発生的なものをとらえる方法として、写生や思い出させる方法が機能していないことを、稲村謙一が問題視していることがわかる。

稲村謙一は、自然発生的な詩を求める中で、詩を書くことの入り口について考えていく。詩に取り組む入り口について、『児童詩の教育』の中で、「はじめのころは詩を書くのだと、あらたまった態度と心がまえをとらせないで、思うことを思うままに書かせたい」(p. 41)と述べている。このことは、「これからの児童詩教育はこうありたい」にも言及されている。

「詩をかく」というと、こどもはそのところがまえからかいていく。「詩的発想」ということをたいせつにかんがえる人もあるが、またそのことはひじょうに重要なことだが、いちおうそれをかんがえないでかかせてみたらどうであろう。／こどもに「詩をかきましょう」と”詩を意識して”かかせないで、こどもが自由にかいたもののなかから、ひろってみたらどうであろう。しかもそれを、こどものかいたものをあまりきったり、くわえたりしないで、そのままをとりあげてみたらどうであろう。(p. 30)

これらの記述から、稲村謙一は、子どもたちに詩を書かせる際に、今までの方法ではない、もっと「自然発生的に」「思うまま」書かせるための方法を模索していたことがわかる。そのためにシュルレアリスムの手法を応用したと考えられるが、具体的にどのような発問を行い、指導していたのだろうか。

稲村謙一は、自身が行っていた「思い出して」書かせる方法について疑問を感じていた。あったことをあった通りに書いていく方法以外のものを求める中で、書く内容自体も過去の出来事だけでなく、心の動きそのものを書かせようと考えたのである。

『詩の手帳』1967年12月号の「わたくしが『よく見る』」では、自身が「見たことを、見た通りに書きなさい」「ハッと気のついたことを、見た通り、あった通りに書きなさい」(p. 62)という声かけにより指導してきたことを述べている。そういった指導によって書かれたであろう詩の代表として、「鳥」という詩を挙げている。

鳥 四年 竹内 温

朝霧のおにはの中で
からすが
ぱさっととび出した。

（菊池知勇「日本児童詩の研究と鑑賞」）

この詩に対して稲村謙一は、「まさに見たことを見た通りに書いて」いるが、「あまりに単純で、そっけなく、深みがない。もっと内容の豊かなものでなくてはならない」（p. 62）と指摘する。このような、写生による指導ではなく、心の動きそのものを書かせる方法として実践されたのが、『詩でそだつ子ども』の最初の項目「心に思いうかんだまを」である。

この項目において、稲村謙一は、以下の問いかけから始める。

書くよういをしましょう。

それでは原稿用紙をひろげてください。

いちばんはじめに心に思いうかんだことを書いてください。

そのつぎには、つづけて思ったことでも、目にうつったことでも、きいたことでも、ほかの思ったことでも、なんでもいい書きましょう。はじめに書いたことに関係があっても、なくてもかまいません。（p. 12）

この指導は、過去にあったことを思い出して、そこから心が動いたことを探すという手法と全く異なるものである。今まさに心にうかんだもの、心が動いたことを捉えて詩に書かせようという稲村謙一の考えが読み取れる。

稲村謙一の問いかけはさらに続く。

そのつぎに、

また、つづけて思ったことでも、目にうつったことでも、きいたことでも、ほかの思ったことでも、なんでもいい書きましょう。さっき書いたことと関係があっても、なくてもかまいません。

そのつぎに、またおなじようにして書きましょう。

そのつぎも。

そのつぎも。

またそのつぎも。

またそのつぎも。

.....

こうして書きつづけてみてください。

このような指導によって書かれた作品が、以下の「ある時」というものである。

ある時 青木 孝代

冬の雪はしろい。

夏は赤い色の雪がふらんかなあ。（ふればうれしくなる。）

あ、外人がおしゃれしてとおる。（きたさ、きたさ。）

なんできょうは寒いかな。

あのおじさんの頭、太陽にてらされ、

頭に反射してひかっている。（ピカピカ）今に雨がおちそうだ。

きょうはテストばかり。（ああ、かなしき十二才。）

あ、京都の文通している人が私の目の前にあらわれた。（まぼろしか、たましいか。）

あ、おしゃれのおばさんが。（ホホホ）

空いちめん人間がぶらさがっている。

（鳥取市遷喬小・六年・詩集「百年後の世界」）

この詩に対して、稲村謙一は「ひとつひとつの行が、それぞれひとつづきの意味」をもってはいないが、「ひとつひとつの行だけとって」分析すると、「その時の季節感や、その時代の世の中のすがた」（p. 14）が顔をのぞかせていると述べる。例えば、「（ああ、かなしき十二才）」の部分で、「そのころラジオでさかんにうたっていた流行歌の『かなしき六十才』」の現れであるなど、「そのころの世の動きなど」（p. 14）が現れていると分析する。

稲村謙一は、詩に書く内容を過去の経験から探したり思い出したりして、事前に決めてから書き始めるのではなく、今心に思い浮かんだものを次々と書いていく方法を試みてい

る。これはまさに、巖谷國士（2002）が述べる、シュルレアリスムの自動記述における「いま考えていること自体が文章になってゆく」（p. 49）状態であろう。

稲村謙一は、「心に思いうかんだままで」の項目において、指導して書かせた詩に対して、「心の動きは、ひと流れの流れでなくて、飛躍的に動いています。ぱっ、ぱっと、絶えたり、切れたりして、飛んでいます、やはり心の底では、ひとつづきに流れています」（p. 15）と述べている。その指導はさらに深められ、「つづけて思う」という項目にひきつがれる。その項目では、今までの方法は、「心を一点に集中して書く」ものであり、「一点に集中された心をとらえて」「瞬間的な感じを書いてきた」（p. 29）と指摘する。それもいいと認めつつも、稲村謙一があえて提案するのは「もっと長い間の心の動きを書いていったらいい」（p. 29）ということであった。心の動きを過去の点としてのみ捉えるのではなく、一つの流れとして捉えていた。そのように今動いているものに注目する考えは『児童詩の教育』でもすでに述べられている。（下線は引用者による）

（注：風景だけでなく、したことを書くという指導に対して）私はさらにここから進みたいと考える。風景写生のときに、行動や、感情をいれるというだけでなく、風景をみるみかたそのものを、もっと行動的な、全身的な、体あたりの的なものにしたい。

（中略）こどもはもっと動的で、行動的であるはずだ。（中略）行動的で、積極的なこどもの、本然のすがたをそのままあらわしたもの、粗雑でもいい、もっと生命のいぶきを感じられるようなもの、こどもの体臭がそのままにあっていようなもの、そのような作品はできないのだろうか。（p. 66）

このように、稲村謙一は、過去の感動を思い出して書くのではなく、今動いているものを捉える方法で、子どもの「本然のすがた」が表現できると考えていた。今動いているものをとらえさせるという考え方が、シュルレアリスムの応用で可能となったのであろう。

稲村謙一は、『詩の手帳』1967年10月号の「作品いっぱい感動」において、そのことを以下のように述べている。

「詩は感動の表現だ」といい、「感動をかくのですよ」と指導してきた私たちであったけれども、感動そのものは追求しないで、感動をうけるようになった経過を説明させていたのであった。感動そのものを追求し、感動そのものを書かせなければならな

いはずではなかったろうか。(p. 98)

稲村謙一はいままで「私たちが書かせてきた」作品として「青空」という詩をあげている。

青空 四年 宮田春夫

こうちゃんと すもうをとった
ぼくはさいしょ
ちょうしがわるかった
七回つづけてまけた
そのあとはずっと勝った
さいごはすごい下手投げ
ぼくもいっしょに
すつとんだ
すつとんだとき あおむけになった
上を見たら たいように
きらきらかがやきながら
ひこうきが青空へととんでいった
(「小さな目」3ねん・4ねん)

この詩に対して稲村謙一は、「はじめの八行」が最後の「二行のための説明である」(p. 98)と分析する。さらに「この作品十二行にわたって書かれていることは、こうこうしたら感動を受けたということ、感動を受けるにいたった経過が書かれているのである。感動そのものは書かれていないのである」(p. 98)と述べる。それに対し、「むねいっぱい青空」という詩を引き合いにだし、比較している。

むねいっぱいの青空 五年 山下八津子

むねに青空がながれこんでいる。
むねいっぱいに青空がうようよしている。

くもにはじゃまされない。
空には青空がなくてもむねには、
青空がささやかにしてくれる。
むねには青空のほかは
何も入っていない。
青空はむねの中でしあわせだ。
何かきいても返事をしない。
ただ自分がむねといっしょにあそんでいる。

この詩に対して、稲村謙一は「ふつう、わたしたちが書き、また読んできた作品は、たい
てい私たちの方から、青空に没入していく」のに対し、「この作品は、青空が『むねにな
がれこんで』むねいっぱいに充満し、むねのなかで生きつづけている」（p. 97）と分析す
る。この表現の方法が、「青空をながめた感動をいっそういきいきしたものにして」いる
と述べる。さらに、「ここに書かれている一〇行のことばは、みんな感動を表したことば
であり、感動そのものが、この一〇行のことばとなっている」（p. 97）と評価している。
このことについては、『こどもの詩の見かた』という著書の中でさらに補足している。

感動からつぎつぎに生まれてくる気持ちを書かないで、どういういきさつで感動した
か、どういう経過でハッと思ったかということを書いてきたのでした。だから、こう
いうことがあって感動しました、このようにしてハッと思いました、と書いてきたの
です。（pp. 42-43）

過去にあったこと、心が動いたことを思い出して書かせると、「こういうことがあって感
動しました、このようにしてハッと思いました」という「感動をうけるようになった経過
を説明」させてしまうことになる。そうではなく、感動そのものを書かせることを、稲村
謙一は目指すようになった。心が動いているその状態を詩に書かせようとしたのである。
そのことは、同じ著書における稲村謙一の以下の言葉に現れている。

新しいこどもの詩は、感動から詩がはじまります。感動のはじまりが詩のはじまりで
す。これまでわたしたちがやってきた詩は、感動のはじまりが詩の終り、ハッと思っ

たら詩が終わったのです。(p. 43)

以上のように、稲村謙一はシュルレアリスムを応用することで、自然発生的に、今動いている子どもの心をとらえ、こどもの「本然のすがた」を表現させようとしていた。この手段によれば、現代の児童詩において、何が詩にふさわしいのかを子どもたちが判断する際に、教師が介在しその方向性を歪めてしまう問題点を回避することができる。ここに、稲村謙一が取り組んだシュルレアリスムの応用の意義がある。

第3節 稲村謙一の児童詩教育における特徴

稲村謙一が詩の目的を生活指導においていないことにも現れているが、稲村謙一は教師が子どもに与える影響について慎重な態度をとっている。『赤い鳥』の児童詩を批判した際に、教師の指導性が偏ることを問題視していたことから、子どもが詩を作る際に教師がどう関わるかに着目していたことがわかる。しかし、同時に年齢の低い子どもほど、教師が関わらないとより良い詩が書けないと考えてもおり、教師が介入しすぎずに子ども自身が自然に詩に向かう方法を模索していたと考えられる。

稲村謙一は、教師という立場やその指導性が過度に子どもたちに影響することについて、たびたび言及している。そもそも教師という立場について、1931年の「唯心論的断想」という文章にて、「『先生』といふ名称をすて『先生』といふ地位をすてて、ほんとに一個の人間として子供たちにもものを云ひたい」「何を言つても恥しくない教室はないか。しくじったことをしても『やあしまつた』といつてすませれる教室はないか」(p. 54)と述べている。また、シュルレアリスムの応用に取り組んでいた際も、子どもを抑圧する因子の一つに教師をあげている。

『児童詩の教育』の中には、「詩をこどもの手にかえせ」という章が存在することからも、稲村謙一が詩を書く際に子ども自身が書くことを重視していたことがわかる。その項目の中では、稲村謙一は最初、子どもの書いた詩の中で有名になった作品に対して、「いいなあと思い、よく書いていると感心しながら、また、これがはたしてこどもが自分の独力で書いたものであろうかと考えさせられる。たしかにいい、たしかにうまい。すぐれた詩だと思いながら、しかし教師の指導がさうとう強くはいつているようだということを、感ぜずにはおれない」(p. 156)と述べている。稲村謙一は、教師の指導そのものの重要

性は主張しつつも、子どもの書く詩に大人の意向が強く反映することを問題視し、避けようとしている。この考えは『児童詩の教育』の以下の言葉によく現れている。

もちろん指導ということは、教師の理論、教師の考えによって、そのようにみちびくことである。いわばこどもの作品は教師との合作だといえないことはない。しかしそれが、あまり直接的に強くあらわれてくると、教師の作か、こどもの作か、ということになる。指導はこどもの成長^{ママ}につちかうことで、こどもがどうであるかを考えないで、教師だけがひとりあるきしてもいたしかたない。私たちはこどもをおいてけぼりにしてはならない。（p. 167）

稲村謙一が、教師の影響を避けようとしていたことは、詩への入りかたに対する考えにも通じている。稲村謙一は、詩を書き始めるときに見本の詩を提示することに懸念を示していた。見本を見せると、詩とはどういうものかがわかりやすい反面、子どもたちがその見本を真似するようになってしまうからだ。それは、「これからの児童詩教育はこうありたい」の中にある以下の稲村謙一の言葉によく現れている。

教師の指導理論が、いっぽう的な方向につよいので、わたしたちが詩を指導しようとすると、それにあった見本を、どこかにもとめるのである。（p. 29）

あたらしいこどもの詩をうむために、教師のもつ詩意識を表にださないで、もっとこども自身のみるもの、かんじるもの、あらわすものを、しずかにみきわめたらどうだろうということだ。（p. 30）

さらに、『児童詩の教育』の中で、「教師が教師自身のイメージや、詩によって、こどもの作品を詩にしまったり、すぐれたものに考えていることは、よくあることではなかろうか」（p. 158）と教師が子どもの詩を見るとき態度を問題視している。また、「教師の方では、大きな問題だ、社会批判だ、などと深刻に考えるけれども、こどもはあんがい平気であることが多い。教師の過剰解釈の場合がそうとうに多いのではないか」（pp. 159-160）と述べ、大人と子どもの感じ方の違いに言及している。大人が子どもの詩を勝手に解釈して、自身の思う“よい”方向へ導いてしまうこと、それを慎重に避けようとして

いる姿勢が見える。こういった考えが稲村謙一にはずっと貫かれていると言えるだろう。そういった意味で、シュルレアリスムの手法の応用にたどりついたことは、稲村謙一にとって至極自然なことだったと言える。

教師や教育という枠組みから、子どもたちを解放し、より自由に表現させることを目指すことは、稲村謙一がシュルレアリスムを児童詩に応用した大きな原因の1つと考えられる。稲村謙一が児童詩教育において考慮していた教師の影響の大きさや、教育という枠組みについての視座は、現在の児童詩教育においては見当たらない。だからこそ、児童詩におけるシュルレアリスムの応用の意義は大きいと考える。

終章

第 1 節 本論文のまとめ

本論文では、小学校教員として児童詩に関わってきた稲村謙一の実践を通して、児童詩教育におけるシュルレアリスムの応用の意義を明らかにしてきた。

第 1 章では、稲村謙一が児童詩教育において、様々な変遷を重ねてきたことを分析することで、稲村謙一が児童詩にシュルレアリスムを応用することに至った背景を分析した。稲村謙一は、『赤い鳥』の影響によって、花鳥風月趣味に偏っていく児童詩を批判し、新しく児童生活詩を立ち上げた。しかし、児童生活詩が教育において重要な地位を占め、同時に北方性児童生活詩が盛んになることに伴い、児童生活詩の議論の中で「詩が詩であること」が軽視されることに違和感を覚え、児童詩教育から遠ざかっていた。その間に、図画の研究大会などに関わったこと、また新聞において絵と詩を一緒に解説する連載を行ったことなどを通し、絵と詩を重ねて考えるようになる。また、当時の詩壇においてシュルレアリスムが大きな影響力を持ったことが重なり、新しい児童詩教育の方法としてシュルレアリスムの応用に取り組むようになったことを明らかにした。

第 2 章では、稲村謙一のシュルレアリスムの実践を分析する前段階として、海外でのシュルレアリスムの概要を確認する中で、稲村謙一との相違点と共通点を指摘した。相違点は、海外のシュルレアリスムが、社会そのものをも変革する「革命運動」を目指すことになったのに対し、稲村謙一はシュルレアリスムが無意識を解放する仕組みそのものに着目し、子どもの解放に向かった点を指摘した。共通点については、シュルレアリスムの中の自動記述の理論について注目し、その中の時制の変化と、自身が書いたものからの触発による無意識の露出の 2 点を指摘した。また、稲村謙一が、シュルレアリスムの理論をどのように受容したのかを、稲村謙一の著書をもとに明らかにした。稲村謙一は、当時の詩壇の動きに着目しており、現代詩に対する研究にも熱心に取り組んでいた。その中で村野四郎の著書などを通し、詩壇におけるシュルレアリスムの影響の大きさとその理論を受容したことを明らかにした。また、戦後において児童生活詩に取り組んでいた作文の会はシュルレアリスム応用に否定的であり、稲村謙一と対立する立場であったことを指摘した。そのことから、現在の児童詩教育において稲村謙一のシュルレアリスム応用の意義が引き継がれていないことを明らかにし、その重要性に着目した。

第 3 章では、シュルレアリスム応用における具体的な実践を分析することで、稲村謙一がシュルレアリスムの応用で目指したものを明確にし、その意義について明らかにした。

稲村謙一は、児童生活詩に取り組んでいた頃から、シュルレアリスムの応用に至るまでの間、詩を詩として教育すること、詩を書くことで心を表出し、子どもの生活を豊かにすることを目指し続けていた。その理念を実現するためには、子どもたちが本来の姿を詩に表現することが重要と考え、心の奥底に隠してしまっているものさえも表現させる点に、シュルレアリスムを応用する意義があることを明らかにした。この点が、現在の児童詩教育に欠けている「子ども自身のための児童詩教育」の実現に必要であることを述べた。また、詩を書かせる手段についても、シュルレアリスムの応用が、自然発生的な子どもの本然のすがたを引き出すのに適しており、子どものすがたが教師により歪められるような問題点を回避できることを明らかにした。最後に、現代の児童詩教育に欠けている教育という枠組みや教師の影響に対する視座について指摘した。稲村謙一は教師の影響が不必要に大きくなること、教育という枠組みの中では詩を書くことが子どもたちを抑圧してしまう可能性があることを意識していた。それを回避するために、シュルレアリスムの応用に至ったと考えられる。この点については現在の児童詩教育に見られないことを指摘した。

以上のように、現代の児童詩教育における問題点に対し、稲村謙一の取り組んだシュルレアリスムの応用が大きな意義があることを、本論文では明らかにした。

第2節 今後の展望

今回の論文の中では、稲村謙一のシュルレアリスムの応用に着目しつつ、戦前から戦後に至るまで稲村謙一の中に貫かれていた児童詩教育観を明らかにすることができた。稲村謙一は、対立した立場の雑誌へ活動の場を移すなど、一見大きく変遷しているように見える。しかし、その変遷の背景には稲村謙一の児童詩教育における一貫した思想があった。稲村謙一が一貫して考えていたのは、詩を詩として教育することであった。その目的は子どもの解放であり、子どもを解放するためには自然発生的に無意識に隠された心を引き出す必要があると考え、それがシュルレアリスムの手法にたどり着かせていた。それを可能にしたのは、稲村謙一が教師の指導性、学校という場の影響力を常に意識していたからである。

現在の児童詩教育においては、詩を書くことの目的は、「相手や目的を意識」しながら、相手に伝わるようなわかりやすい文章を作ることになっており、詩を書いている子ども自身の心の解放は考慮されていない。かつ、指導の方法も「思い出して」書かせる方法が主流であり、教師の指導性についての視座も欠けている。このような問題点を克服するため

には、稲村謙一の児童詩教育観を再評価し、シュルレアリスムの手法を応用することが重要であり、大きな意義がある。

しかし、本論文では、そもそもなぜ現在の児童詩教育がシュルレアリスムの応用を引き継がず、児童生活詩の方法に偏っているのか、その原因を追求することまではできていない。また、現在の児童詩教育においてシュルレアリスムに取り組んでいるその他の実践家との詳しい比較分析が不足している。これについては、他日を期したい。

参考文献

- 青木一ほか編『現代教育学事典』労働旬報社、1988年
- 浅井幸子「『赤い鳥』と生活綴り方における子どもの構築—文化の作り手としての子ども—」『幼児教育史研究』第15号、2020年、pp. 50-63
- アンドレ・ブルトン『シュルレアリスム宣言・溶ける魚』巖谷國士 訳、岩波文庫、1992年（1924年初出）
- 飯島耕一『シュルレアリスム詩論』思潮社、1961年
- 磯田光一ほか編『増補改訂 新潮日本文学辞典』新潮社、1988年
- 稲村謙一「感覚の指導 —嗅覚について—」『綴方生活』、1930年11月号、pp. 56-60
- 稲村謙一「詩を生活へ」『綴方生活』、1931年2月号、pp. 64-48
- 稲村謙一「唯心論的断想」『教育・国語教育』1931年8月号、pp. 52-55
- 稲村謙一『生活への児童詩教育』厚生閣、1933年
- 稲村謙一「生活詩に於ける芸術性と生活性」『工程』1935年4月号、pp. 9-12
- 稲村謙一「作文指導のありかた」『実践国語』穂波出版社、1951年6月号、pp. 85-90
- 稲村謙一「生活文の学習指導案」『実践国語』穂波出版社、1953年5月号、pp. 73-77
- 稲村謙一ほか編『日本児童生活詩読本』青銅社、1953年
- 稲村謙一『生活文の学習指導』光風出版、1954年
- 稲村謙一『児童詩の教育』牧書店、1956年
- 稲村謙一「一年生の時から、感動の直接的な表現を育てよう」『作文と教育』1959年4月、pp. 50-51
- 稲村謙一「これからの児童詩教育はこうありたい」『詩の手帳』1960年10月号、pp. 29-30
- 稲村謙一「児童詩における自動記述的方法」『詩の手帳』1961年10月号、pp. 36-39
- 稲村謙一『詩でそだつ子ども』少年写真新聞社、1963年
- 稲村謙一「作品いっぱいの感動」『詩の手帳』1967年10月号、pp. 96-99
- 稲村謙一「わたくしが『よく見る』」『詩の手帳』1967年12月号、pp. 62-65
- 稲村謙一『こどもの詩の見かた』少年写真新聞社、1968年
- 稲村謙一『児童詩教育とともに』教育出版、1982年
- 巖谷國士『シュルレアリスムとは何か』ちくま学芸文庫、2002年
- 大岡信『折々のうた』岩波書店、1980年

- 大阪国際児童文学館『日本児童文学大事典 第二巻』大日本図書、1993 年
- 岡屋昭雄、児玉忠「稲村謙一の児童詩教育論—昭和 30 年代の著述を中心に」『香川大学教育学部研究報告 第 1 部』80 巻、1990 年 9 月、pp.1-42
- 北澤憲昭ほか編『美術の日本近代史——制度・言説・造型』東京美術、2014 年
- 北園克衛『白のアルバム』厚生閣書店、1929 年
- 木村勝彦「生活綴方運動における綴方教育論についての一考察—稲村謙一と佐々木昂の綴方教育論の比較を通して—」『教育経営理論研究』第 9 巻、1988 年、pp. 32-39
- 栗原敦「詩の前衛と伝統」『日本文学史 第 13 巻 20 世紀の文学 2』岩波書店、1996 年
- 児玉忠「稲村謙一の児童詩教育論（2）——児童詩集『濱蟹』を中心に——」『国語教育研究誌』第 10 巻、1988 年
- 児玉忠「稲村謙一の児童詩教育論 —松本利昭氏の理論との比較を中心に—」『国語と教育』16、1991 年 3 月、pp. 37-45
- 児玉忠「稲村謙一の児童詩教育論——滑川道夫氏の理論と比較して——」『国語教育学研究誌』第 12 巻、1992 年
- 児玉忠「再考・「子供に詩を作らせるな」—児童詩教育への異論を受けて—」『日本文学』59 巻 4 号、2010 年、pp. 66-71
- 児玉忠『詩の教材研究——「創作のレトリック」を活かす——』教育出版、2017 年
- 酒井健『シュルレアリスム 終わりのなき革命』中公新書、2011 年
- 寒川道夫『児童生活詩の理論と実践』青銅社、1953 年
- 詩の手帳編集者「詩の手帳編集室」『詩の手帳』1960 年 3 月号、p. 31
- 清水康雄「戦後詩技法の変遷」『現代詩手帖』思潮社、1960 年 6 月、pp. 17-37
- 渋谷清視『につぼん 子どもの詩＜上巻＞子どもの詩の移り変わり』あゆみ出版、1984 年
- 渋谷清視『につぼん 子どもの詩＜下巻＞子どもの詩を育てた人びと』あゆみ出版、1984 年
- 竹内敏雄編『美学事典 増補版』弘文堂、1961 年
- 田中豊太郎『生活創造綴方の教育』目黒書店、1924 年
- 塚原史『ダダ・シュルレアリスムの時代』ちくま学芸文庫、2003 年（初出 1988 年）

- 中井悠加「小学校国語科における児童詩教育の課題と展望 ―歴史的変遷と教科書教材の検討から―」『人間と文化』、2017年、pp. 89-96
- 中谷いずみ「『赤い鳥』から『綴方教室』へ―教師という媒介項―」『日本文学』53巻9号、2004年、pp. 36-46
- 滑川道夫『日本作文綴方教育史 3 昭和篇 I』国土社、1983年
- 西脇順三郎『超現実主義詩論』厚生閣、1929年
- 西脇順三郎『純粋な鶯』椎木社、1934年
- 西脇順三郎『詩学』筑摩書房、1968年
- 西脇順三郎『西脇順三郎全詩集』筑摩書房、1968年
- 日本国語教育学会編『国語教育辞典』朝倉書店、2001年
- 日本作文の会『児童詩教育事典』百合出版、1970年
- 日本児童生活詩読本編集委員会編『児童生活詩の理論と実践』青銅社、1953年
- 日本児童文学学会（編集代表 滑川道夫）『児童文学事典』東京書籍、1988年
- 日本児童詩教育研究所 編『主体的児童詩教育の理論と方法』明治図書出版、1978年
- 畑島喜久生『弥吉菅一と児童詩教育』リトル・カリヴァー社、2001年
- パトリック・ワルドベルグ『シュルレアリスム』巖谷國士 訳、河出文庫、1998年（1969年初出）
- 平井照敏「シュールレアリスム詩の技法」『現代詩手帖』思潮社、1960年6月、pp. 76-84
- 細谷俊夫ほか編『新教育学大事典』第一法規出版、1990年
- 松本利昭『あたらしい児童詩をもとめて――児童詩論集 あたらしい児童詩の開発』少年写真新聞社、1962年 a
- 松本利昭『こどもの欲望を掘りおこそう――児童詩論集 あたらしい児童詩の開発』少年写真新聞社、1962年 b
- 松本利昭「生命の欲求をもえたたせよう（その四）」『児童詩教育』第6巻8号、日本児童詩教育研究所、1963年、pp. 92-101
- 松本利昭『こどもの欲望を掘りおこそう こどもの詩と教育』少年写真新聞社、1967年
- 三好行雄ほか編『日本現代文学大事典』明治書院、1994年
- 武藤清吾「『赤い鳥』とその時代」『フランス文学』32巻、2019年、pp. 42-51
- 村野四郎『現代詩読本』河出書房、1955年

- 村野四郎『私は詩をこう考える』創元社、1955年
- 村野四郎・菅原克己編『現代詩用語辞典』飯塚書店、1956年
- 村野四郎『現代詩を求めて』社会思想社、1957年
- 村野四郎『鑑賞現代詩』筑摩書房、1962年
- 村野四郎『現代詩のころ』社会思想社、1966年
- 弥吉菅一「主体的児童詩の指導に関する実験的研究—1—序論（その問題点と実験的研究の必要性について）」『大阪学芸大学紀要 C 教育科学』第8巻、1967年3月、pp.134-144
- 弥吉菅一「児童生活詩の提唱に関する一考察 —稲村氏の「詩を生活へ」の提言をめぐって—」『学大国文』16巻、1973年a3月、pp.27-39
- 弥吉菅一「児童詩教育の変革に関する研究 —稲村謙一著『生活への児童詩教育』を中心に—」『学大国文』17巻、1973年b10月、pp.75-93
- 弥吉菅一「主体的児童詩の爆弾宣言に関する研究—その資料（提言・反論・宣言）を中心に—」『梅花女子大学 文学部紀要（児童文学篇）』第18巻、1982年 pp.1-31
- 弥吉菅一『日本児童詩教育の歴史的研究 第一巻』1989年
- 横須賀薫編『近代日本教育論集 第5巻 児童観の展開』国土社、1969年
- 吉田瑞穂「生活詩時代を中心として」『日本児童詩集成』編著者：百田宗治、1956年、pp.296-312
- 吉田瑞穂「日本の児童詩はどのように発展しているか」『日本児童詩年鑑 1961年版』少年写真新聞社、1961年、pp.6-16、編集責任者：松本利昭

稲村謙一年表

西暦（元号）	年齢	事項
1906（明治 39）		12 月 1 日、気高郡豊実村宮谷（現鳥取市宮谷）に生まれる。
1925（大正 14）	19	群馬県の口語歌人大槻三好が、子どもに口語歌を作らせて「童心歌」と呼ぶようになる。
1926（大正 15、昭和 1）	20	鳥取県師範学校本科第一部卒業。 4 月、松江六十三連隊入隊。8 月 31 日、除隊。 9 月、気高郡吉岡尋常高等小学校訓導として着任。 田中豊太郎『生活創造綴方の教育』を購入。 綴方教育に没頭するようになる。
1928（昭和 3）	22	12 月、鳥取件の口語歌誌『曠野』を主宰していた村田薫吉が『童心歌』を創刊。
1929（昭和 4）	23	1 年生の担任となり、当時珍しかった詩の指導を始める。後に 1 年生の詩作品を学級詩集『ヒヨコ』としてまとめる。 自身の口語歌集『トス・ジャンプ』を刊行。 児童詩歌研究誌『青空』を創刊。 この頃に、宮原義徳『土の綴方』を読み感激し、郡の国語研究会に働きかけ、綴方講習会にて宮原義徳に講演を依頼する。
1930（昭和 5）	24	『綴方教育』や『尋五の教育』などの教育雑誌に投稿するようになる。 童話を書く。
1931（昭和 6）	25	2 月、『綴方生活』に「詩を生活へ」を発表。 4 月、新短歌誌『短歌建設』にて活動していた小学校教員たちとともに同人誌『哨兵』を創刊。 8 月、『教育・国語教育』に「唯心論的断想」を投稿。 12 月、荻野あかね、加藤紀平、稲村謙一の共同歌集『教育工場』を刊行。
1933（昭和 8）	27	1 月、『生活への児童詩教育』を刊行。 気高郡青谷尋常高等学校小学校訓導となる。 9 月、文集『綴方村』と詩集『浜蟹』第 1 号を刊行。

1934（昭和 9）	28	鳥取市美保尋常高等小学校訓導となる。 6 月、文集『綴方村』、『綴方町』、詩集『浜蟹』が、『綴方倶楽部』と『教育・国語教育』の昭和 8 年度全日本文・詩集表彰で表彰され、『教育・国語教育』6 月号で発表される。
1935（昭和 10）	29	6 月、『工程』に「生活詩に於ける芸術性と生活性」を発表。
1936（昭和 11）	30	児童詩教育から離れ、空白の時期が始まる。
1937（昭和 12）	31	鳥取県師範学校専攻科入学。
1938（昭和 13）	32	鳥取県師範学校専攻科卒業。気高郡宝木尋常高等小学校訓導となる。
1939（昭和 14）	33	鳥取県師範学校附属小学校訓導となる。
1942（昭和 17）	36	3 月、特別高等警察により書斎を搜索され、全国から送られてきた文集や詩集などを没収される。
1943（昭和 18）	37	気高郡正條国民学校訓導となる。
1946（昭和 21）	40	鳥取県視学となる。
1947（昭和 22）	41	気高郡正條上学校長となる。
1948（昭和 23）	42	正條小学校が浜村小学校へ改称。
1951（昭和 26）	45	6 月、『実践国語』に「作文指導のありかた」を投稿。
1952（昭和 27）	46	『日本児童生活詩読本』が刊行。 12 月、詩集『浜ぼうふ』を刊行。
1953（昭和 28）	47	5 月、『実践国語』に「生活文の学習指導案」を投稿。
1954（昭和 29）	48	6 月、地元新聞『日本海新聞』において、子どもの絵と詩を取り上げ、解説を加えた「ぼくらの教室」を連載（1956（昭和 31）10 月まで）。 10 月、『生活文の学習指導』刊行。
1955（昭和 30）	49	鳥取県教育研究所長となる。 11 月、遷喬小学校において第 1 回西日本図画と作文教育研究大会開催。
1956（昭和 31）	50	10 月、『児童詩の教育』刊行。
1957（昭和 32）	51	鳥取市立遷喬小学校長となる。 村野四郎『現代詩を求めて』刊行。

1958（昭和 33）	52	6 月、遷喬小学校において第 5 回西日本作文教育研究大会開催。
1959（昭和 34）	53	4 月、『作文と教育』に「一年生の時から、感動の直接的な表現を育てよう」を投稿。
1960（昭和 35）	54	1 月、『詩の手帳』に「これからの児童詩教育はこうありたい」を投稿。
1961（昭和 36）	55	10 月、『詩の手帳』に「児童詩における自動記述的方法」を投稿。
1962（昭和 37）	56	6 月、遷喬小学校において全日本児童詩教育研究大会鳥取大会を開催。
1963（昭和 38）	57	9 月、『詩でそだつ子ども』刊行。
1964（昭和 39）	58	退職。
1967（昭和 42）	61	4 月、『詩の手帳』において新連載・比較児童詩論の連載を行う（1967（昭和 42）4 月～1968（昭和 43）2 月まで）。
1968（昭和 43）	62	鳥取市社会教育委員となる。 9 月、『こどもの詩の見かた』刊行。
1977（昭和 52）	71	近畿大学豊岡女子短期大学非常勤講師となる（1982（昭和 5）まで）。
1979（昭和 54）	73	鳥取大学教育学部非常勤講師となる（1983（昭和 58）まで）。
1981（昭和 56）	75	8 月、『こども風土記 こどもの暮らし今昔』刊行。
1982（昭和 57）	76	2 月、『児童詩教育とともに』刊行。
1984（昭和 59）	78	11 月、『鳥取のわらべ唄』刊行。
2003（平成 15）	97	鳥取県文化功労章受賞。
2005（平成 17）	99	1 月、98 歳にて死去。