

〈翻訳・資料紹介〉

ヤヌシュ・コルチャック著『教育の瞬間』

資料紹介：塚本 智宏 塚本 智宏／鈴木 亜里 共訳

名 寄 市 立 大 学

「紀 要」 第2巻 抜 刷

2 0 0 8 年 3 月

〈翻訳・資料紹介〉

ヤヌシュ・コルチャック著『教育の瞬間』

資料紹介：塚本智宏 塚本智宏，鈴木亜里¹⁾ 共訳

“Moments for pedagogy” by Janusz Korczak

Translated from the Polish by Chihiro TSUKAMOTO and Ari SUZUKI
with an introduction by Chihiro TSUKAMOTO

¹⁾ 鈴木亜里 ヤギェウォ大学ポーランド語・文化研究所（ポーランド政府奨学金留学生）

This is part of an effort to translate the educational works of Janusz Korczak (1878-1942) into Japanese from the Polish. *Moments for Pedagogy* (*Momenty wychowawcze*, other translations, “Educational Moments”, “Moments in Upbringing”) is one of his most representative educational works, and one of his books written largely for the training of young educators in the 1910-1920s*.

This book is made up of 4 chapters - I. Grade one, primary school, II. Primary-level classes at a girls' private school, III. Helcia, and IV. Untitled [Stefan]- (2nd edit. 1924; 1st edit. 1919, only chapters I-III). In these chapters are included the many important “moments” for pedagogy that attracted Korczak. Declaring the need for “diagnostic” pedagogy in this book, Korczak insisted on the significance of observing children's behaviors and identifying signs such as “smiles, tears, and blushing” that are essential for diagnosis. The “objects” of observation in these chapters are a grade-one pupil, a schoolgirl named Vwadzia, a kindergartner called Helcia, and Stefan, a war orphan. In all cases he observed “humanity” and “nature” in the object-child.

For this translation, the following Polish text was used;

Janusz Korczak, *Janusz Korczak dzieła*, t. 7, Warszawa, 1993. s.362-426.

* For more of Korczak's educational works for the training of young educators in the 1910-1920s (Japanese translation), see also, Chihiro Tsukamoto, “Dr. Korczak's teacher training; a message for young teachers - Selected excerpts from the works of Janusz Korczak-”, *Bulletin of Nayoro City University*, Vol.1, March 2007.

本邦訳は、ヤヌシュ・コルチャック（1878—1942）の教育学作品の一つ『教育の瞬間』（1924年第2版，初版1919年）の全訳である。独立ポーランドの若い教育者の養成を意図して編集したもので、彼の子ども研究の一端が、子ども「観察」の内容や方法を通じて示されている。教育者がそこで注目し熟考すべき教育的な数多くの「瞬間」が示され、また、医者が診断の「兆候」をみてとるように、教育者もその教育的診断のための「兆候」を見出すよう求められている。子どもの観察とは何のためになされるのか、このことを吟味・再考するための恰好の書である。

キーワード：教育的診断，兆候，子ども観察，人間，自然

資料紹介：ヤヌシュ・コルチャック著『教育の瞬間』について

塚本 智宏

本資料は、コルチャック著『教育の瞬間』（1924年，ワルシャワ）[Janusz Korczak, *Momenty wychowawcze*, Warszawa, 1924 (1919, wyd. I)] の全訳である。テキストはポーランド語版コルチャック全集第7巻（Janusz Korczak *Dzieła* 7, Warszawa, 1993, s.362-426）所収のものを使用した。

ヤヌシュ・コルチャック（1878-1942）は、1912年からそれまでの小児科病院での仕事を辞して孤児院の院長として養育活動に入ったが、その2年数ヶ月後、第一次世界大戦が勃発し、再び（日露戦争時に次いで）軍医として召集される。孤児院の管理はステファニア・ヴィルチンスカが引き継いだ。戦地で彼はキエフ近

郊の軍の野戦病院の副病室長として任務にあたっていたが、そこで、戦前ワルシャワですでに着手していた『子どもをいかに愛するか』の執筆のために多くの時間を費やしたといわれる。*

*この戦時中から終戦にいたる時期に、子どもの養育・教育活動から全く離れていたわけではない。彼はマリア・ロゴフスカ-ファルスカ（独立後ワルシャワで孤児院を経営する）が代表を務める寄宿学校に立ち寄ったり（1915年）、1917年のロシア軍の解散とともに、村落の家屋や別荘を利用する形であちこちに散らばっていたウクライナ人児童のための複数の救貧施設で仕事を試みたりしていた。その後はこの仕事を離れて、『子どもをいかに愛するか』の執筆に没頭したが、さらに彼が帰国する前には、短期間、ポーランド人学校によって運営されていた幼稚園での“臨床心理”の仕事を手に入れていたという。これらの経験も後述の作品のなかに生きてくる。なお、この時期のコルチャックの仕事や作品について以下を参照されたい。拙著『子どもの権利の尊重』子どもの未来社、2004年、28-30p.

1918年6月、彼はその『子どもをいかに愛するか』の原稿を携え、他国から解放されたワルシャワに戻り、独立ポーランドの下で再び孤児院での養育活動とともに特殊教育の分野での学生の教員養成教育に携わることにもなる（「寄宿学校の教育学」を主題として、遅進児教育国立教員養成所にて講義、1919年）。こういった仕事とも関って彼の最も重要な一連の教育学作品『子どもをいかに愛するか』が一举に世に現れることになる。まずは、『子どもをいかに愛するか、家庭の子ども』（1918）、そして、これに続いて対象を広げ3巻ものとして『子どもたちをいかに愛するか』（1920）（第1巻 家庭の子ども—第2版—、第2巻 寄宿学校・夏期コロニー、第3巻 孤児の家）が出版されるに至る。

これらの合間をぬって1919年に出版されたのが、これもコルチャックの代表的な教育的作品のひとつである『教育の瞬間』（初版）である。この小冊子は、『子どもをいかに愛するか』の2巻以降の書物と同様に、若い教育者の養成を意図して編集した、彼の子ども研究の成果と経験知が随所に見られる教育実践書の一つであった*。ただし、『教育の瞬間』が他の実践書と異なるのは、彼が人生をかけて注目する子どもがこの作品の中で「観察」の対象として設定されていることである。

*1920年代の彼の教員養成に関わる論文や作品を編集し資料集を作成したものがある。以下を参照されたい。拙訳「コルチャック先生の教育者教育、若い教員へのメッセージ」、『名寄市立大学紀要』第1巻、2007年3月115-131p.

本書『教育の瞬間』には、ある町の小学校の一年生の教室のなかでじっと座るのが耐えられない子どもをはじめとして（1章）、中等学校の下級学年で例えば、教師（あるいはコルチャック）の偏見に立ち向かうヴワジャ（2章）が、また幼稚園の子ども同士の間で生活し学ぶヘルチャ（3章）が、そして教育者たるコルチャックとのやりとりを通じて成長・変化する戦災孤児のステファン（4章）らが登場する*。

* 3章までが1919年の初版、4章は1924年第2版に追加された。

コルチャックは、本書で何を指して、何を観察し、そこで若い教育者たちに何を示そうとしたのか。

別の機会*に述べたが、彼が「医者でありかつ教育者であること」をめざしたとき、彼の目に映っていた教育学の世界はきわめて観念的なものであった。「古い臨床医学の著作を読むとき、私たちは研究の入念さに気づく。・・・医者は一日中、患者から離れなかった。今や、医学は病院を少しほったらかしにして、研究に打ち込んでよい権利を持っている。一方、教育学は病院としての寄宿学校を飛び越えて、一気に研究活動を始めてしまっている」（『子どもをいかに愛するか』寄宿学校編、82章）。今日でいえば、臨床教育学の欠如というところであろうか。コルチャックが何を指して孤児院あるいは寄宿学校の世界に飛び込んだのか、本書『教育の瞬間』の序にそのことが次のように書かれている。

*北海道子ども学会編『子どもロジー』2006年、Vol.10,31-34p.

「医学の中核を占めているのは、診断に関する科学的知識である。医学生はたくさんの患者を診察し、観察すること、兆候に気づいてそれを解釈すること、関連づけること、そしてそれらを基に診断を下すことを学んでいる。

教育学が医学によって切り開かれた道を進むことを望むのであれば、兆候の理解を拠り所とする教育の診断学を確立しなければならない。

発熱・咳・おう吐が医師にとって注目すべき兆候であるように、微笑み・涙・赤く染まった頬は教育者にとって注目すべき兆候である。意味を持たない兆候はない。したがって、それら全てをメモし、よく考えた上で、その場限りのものを切り捨て、似たものを繋ぎ合わせ、そしてある方向に向かっていく法則を探求する必要がある。(略)

学校や寄宿学校、それは研究領域であり、教育の診療所である。」

とりわけ寄宿学校には、昼夜を通じて「観察」しうるわれわれがまだ全く「知らない」子ども達がいる、というのが彼の子ども研究の出発点であったのだが、本書には、その観察の結果に基づく知見の蓄積をもとに子どものいわば教育的診断学をつくるという彼のめざす教育学の方向が示されている。

具体的には、その観察は子どものなかにある「法則」の「探究」のためであるが、教育者が注目すべきは、その法則に連なっていくところの例えば、微笑み・涙・赤く染まった頬などの（さらにはこういった表情や感情以外の個人や集団全体の様々な）「兆候」であるという。そして、先の引用で略した部分であるが、その観察の視点・目的が示される。それはコルチャックがめざす既存の教育学に対する挑戦であり、「子どもからの」教育学といわれるところを明確に表現していると言って良いだろう。

「そしてそこで為される観察の視点、何のための観察かといえば、子どもに対する何らかの要求や命令や禁止のためではなく*、子どものなかに生じている法則にそって、過不足を、子どもが望んでいるものを知るべく、そして与えるものを知るために観察・診断するのである。」

*ポーランド語版全集の編者の注には「コルチャックによれば、兆候の蓄積と理解を妨害する道徳主義が教育学に重くのしかかっている。」(Janusz Korczak *Dziela* 7,Warszawa,1993,S.554.)とあるが、子どもを理解する前に道徳を説く教育学が立ちはだかっているということであろう。

本書の序文で、上記のように、教育的診断学の構想とそれとの関連で目指される観察の目的や方法を意気高く明瞭に示されるのとは対照的であるが、I章以降の本文に示される子ども達の様々の「瞬間」に関する「メモ」と「コメント」という形で記載されている観察記録は、率直にいて読みづらい。まるで弁解のようだが序文では以下の記載がある。

「この小冊子は、そのような研究をいかに進めるべきかを書いたものではなく、目の前で起こっていることを言葉で描写する難しさを示した文書である。また生徒個人の兆候や集団全体の兆候など、一瞬にして心を引きつけた“瞬間”として気づき、記憶に残ったことへのコメントには間違いもあるだろうが、実り豊かなコメントも可能だということを示した文書でもある。」

雑然とした彼の仕事の作業場に招かれ、試行錯誤の仕事にしばらくつきあわされるといった感がないでもない*。本文の中では、学生に対して当初意図したことがここではできなかったとか、あるいは、三章途中から記述のスタイルを変えるといったことが現れてくるが、彼はそうしたこと、つまり自分の試行錯誤や失敗や間違いを示すことに積極的な意味があると考えていた（彼の例えば『子どもをいかに愛するか』の夏期コロニー編はまさにそういう構成をとっている）のである。実践家にとってどのように成功したのかだけでなく、それに劣らずどのように失敗をしたのかは、彼らの重要な財産だという認識がコルチャックにはある。

*英語版のコルチャック選集の編者が本書について同様のことを述べている。以下を見よ。Selected works of

Janusz Korczak. [Selected from Polish by Martin Wolins. Translated by Jerzy Bachrach], 1967.p.liv.

本書でコルチャックがとりあげている個々の教育的な瞬間（**Momenty wychowawcze**）については、ここでひとつひとつとりあげて解説する余裕がない。しかし、それらの「瞬間」を貫いて彼が観察しようとしていたと思われるのは、ひとことでいえば、本文中の次の表現のなかにあるものである。

「私が二日間観察したのは、ヘルチャではなく自然と人間の法則である。」

彼は、子どもの中にある「自然」と「人間」を探究していた。このことは、若き学生時代よりはじまって彼の生涯において一貫したものであった*。

*この点については、2007年日本教育学会ラウンドテーブルにて、その概要を報告した。彼が学生の若い頃読んだであろうH.スペンサーの『教育論』の影響、また、20世紀に入り次第に強い関心を持ち始めていた新教育思想の影響などを吟味しながら、世紀転換期のポーランドの歴史的土壌において彼の「人間」・「自然」探究の思想がいかに形成されていったのか稿を改めて考察してみたい。

以下、翻訳は、第一次翻訳原稿を鈴木が作成しこれを塚本が受け取り訂正を加え、さらに鈴木が吟味・再考した。こうしたやりとりを数次繰り返して、共同の翻訳作業を行ってきた。初歩的な誤りや思わぬ誤訳もあるかもしれないが、読者のご指摘、ご批判をお願いしたい。

ヤヌシュ・コルチャック著『教育の瞬間』

塚本智宏，鈴木亜里 共訳

序

I. 医学の中核を占めているのは、診断に関する科学的知識である。医学生はたくさんの患者を診察し、観察すること、兆候に気づいてそれを解釈すること、関連づけること、そしてそれらを基に診断を下すことを学んでいる。

教育学が医学によって切り開かれた道を進むことを望むのであれば、兆候の理解を拠り所とする教育の診断学を確立しなければならない。

発熱・咳・おう吐が医師にとって注目すべき兆候であるように、微笑み・涙・赤く染まった頬は教育者にとって注目すべき兆候である。意味を持たない兆候はない。したがって、それら全てをメモし、よく考えた上で、その場限りのものを切り捨て、似たものを繋ぎ合わせ、そしてある方向に向かっていく法則を探求する必要がある。子どもに何をどのように要求するかということや、どのように命令、禁止するかということが問題なのではない。そうではなくて、子どもに不足しているもの、過剰に所有しているもの、望んでいるもの、与えることができるものは一体何だろうか、そういう視点で見る必要があるのだ。

学校や寄宿学校、それは研究領域であり、教育の診療所である。

ある生徒は教室に入って来ると、隅から隅へと歩いて回り、それぞれの子供と雑談し、鐘がなるとやっとのことで席に向かうが、それはどうしてだろうか。また別の生徒は教室に入って来るとすぐに席につき、休み時間の間もそこを離れたがらないが、それはどうしてだろうか。彼らは一体どういう人々で、学校は彼らに何を与えなければならず、またそのお返しに何を望むことができるのだろうか。

教師に呼ばれたある生徒は、頭を上げ、勇ましく微笑み、力強い足取りで喜んで前に出て行って黒板を消すと、チョークを強く押しつけながら大きな字で書くが、それはなぜだろうか。一方で別の生徒は、グズグズと立ち上がりながら咳払いをし、洋服を整え、床をじっと見つめながらのろのろとした足取りで黒板に近づくと、そして指図されて黒板を消すと、小さなぼやけた字で書くが、それはなぜだろうか。

休み時間、一番始めに飛び出すのは誰で、最後に出て行くのは誰だろうか。手を上にあげて、「知ってるよ」「できるよ」「発表したいんだ」という合図を頻繁にするのは誰で、滅多にしないのは誰で、一度もしたことがないのは誰だろうか。

授業中のシーンとしている時、一番始めにうるさくし始めるのは誰で、全体がうるさい時も黙っているのは誰だろうか。

他の場所ではなくて一番前もしくは一番後ろの席にいたのは、また他の友達ではなくて隣の席に座っている友達のところにいたのは誰だろう（また、どうしてだろう）か。独りぼっちで、二人組で、また集団で家に帰っているのは誰だろうか。頻繁に友達を変えているのは誰で、忠実なのは誰だろうか。

あるべきところに笑い声がないのはなぜだろうか？ また感動を期待していたはずの結婚披露宴が、お祭り騒ぎになってしまうのはなぜなのか。最初の1時間と最後の1時間の間に、クラスの子供達は何度あくびをしたか。興味関心の欠如、どうしてだろうか。

期待した法則と違うとって嘆かずに、「どうして」という客観的かつ探求的な問いかけをしよう。その問いなしには、経験を積むことも、創造することも、大きく前進することもないし、知識も得られない。

この小冊子は、そのような研究をいかに進めるべきかを書いたものではなく、目の前で起こっていることを言葉で描写する難しさを示した文書である。また生徒個人の兆候や集団全体の兆候など、一瞬にして心を引きつけた“瞬間”として気づき、記憶に残ったことへのコメントには間違いもあるだろうが、実り豊かなコメントも可能だということを示した文書でもある。

II. より優れた教育者たちは観察記録をつけ始める。しかし、どのようにノートに書けばいいのかかわからないため、すぐに投げ出してしまふ。自分の仕事を記録する方法についての講義を受けなかったのだ。あまりにもたくさんのことを自分自身に要求し過ぎたために、自分の力に対する信用を失っている。またあまりにもたくさんのことを観察メモに求め過ぎてしまったので、その価値に対する確信を失っているのだ。

ある子どもは私を喜ばせ、別の子どもは悲しませ、びっくりさせ、不安にさせ、怒らせ、うんざりさせる。ノートには何をどのように書けばいいのだろうか。

観察記録の書き方を教えられてこなかったので、マットレスの下の段ボール箱の中に隠してある未熟な観察日記よりは進歩したが、同僚と交換して読み合ったり、会議や集会で議論したりするような記録文書には成長しなかった。講義や他人の考えをメモすることは習ったが、自分の意見を書くことは習わなかったのだ。

あなたは今までどんな苦境やどんな番狂わせに合ってきただろうか。またどんな間違いを犯し、それをどのように訂正してきたのか。そしてどんな敗北を味わい、どんな勝利を祝っただろうか。それぞれの失敗から意識的に学び、そしてそれを他の人たちのために役立ててもらいたい。

Ⅲ. 若いエネルギーの蓄えを使うための人生の時間を、あなたはいったいどこに置き忘れているのだろうか。情熱はもう長い間ないが、それがかつてあった時、その情熱は何も照らさず、何も形づくらなかったのだろうか。経験？それは何からできているのだろうか。今となってはもう、経験は学問のためでも他人のためでもない。自分自身のためにあるのだ。そういう時がやってきた。

あなたが自分自身の精神を豊かにするために働いていないならば、祖国のためにも、社会のためにも、また未来のためにも働いていないといえよう。自分が持っているものしか人に与えることはできないし、自分自身の精神が発達することだけが自分の成長につながるのだ。メモの中には、成長すると林や穀物畑になる種があり、源泉をつくっている一滴がある。私はそれを肥やしに、子どもたちに食事を与え、水を飲ませ、喜ばせ、苦勞から身を守っている。

メモをとるという作業は人生にバランスを与えてくれる。メモはあなたが人生を無駄にしていないということの何某かの証なのだ。人生とはいつも一部分だけしか自由にならず、断片的にしか達成できないものである。若い頃わからなかったことが、白髪頭になってわかるようになったが、それと引き替えに若い頃あった力はもうない、というように。メモは、自らの良心を前にして、「こうすべきであった。」ということがさほど多くはなく、またそれほどのことでもなかったということで、自らを弁護してくれるものなのである。

第1章 町の小学校 1年生

メモ：ペンがない…。

コメント：どうでしょうか。忘れた子どもに貸すことができるよう、教師はいくつか予備のペンを持っているべきなのか。よく忘れ物をするのは誰か。「君はいつも忘れ物をするね。」と誇張して言わず、何回忘れたかをノートに記録すべきか。あるいは朝1時間目が始まる前に、「誰か何か忘れませんか。」と聞くべきか。

メモ：〔(算数の)授業の最後の15分間における5分間の観察〕ボレック。手であごをこする。耳をつかんで引っ張る。頭を振る。窓の外を眺める。椅子の上で飛び跳ねる。腕を組む。腰を左右に振る。ノートで机の幅を測る。また手でも同じように測る。ノートの端を折る。椅子の端に腰を掛ける。前かがみになって忍び寄る。手を振り回す。椅子をなでる。頭を振り回す。窓の外を眺める(雪が降っている)。爪を噛む。尻に手を当てる。手で編上靴の紐を引っ張る。ノートで扇ぐ。手をポケットに突っ込む。伸びをする。もどかしそうに腰を動かす。手をこする…。そして「先生、僕が黒板の方に行くよ。」と言う。教師が「書いて。」と言うと、ボレックはペンをひつつかんでそれを空中で振り回し、それからインク瓶に息を吹きかけて激しくトントンと叩いた。数回腰を激しく動かして、「先生、ぼぼぼ僕…うううーん、ダメだ！」と言うと、手で額を叩き、飛び跳ねる。次に教師が「足し算よ。332+332は。」と言うと、彼はあつという間に足し算をして周りを見渡した。「やったの？」と聞かれると、彼は小声で「かーぜ(風)のようにすーばやく(素早く)やるー。」と言う。そして舌で音を鳴らすと、ため息をついた。

コメント：子どもはこうして身を守っているのだ。増大するばかりではけ口の無いエネルギーを消散させながら。それでも授業の進行を邪魔しないように自分と闘っている。あることをしてもいいか尋ねたり、悲

しみを表現したり、文房具にあたりたり。そして、ついには詩的な比喩まで使って「かーぜのように」と無意識に心の内に隠されている募る思いを表現しているのである。

絶えず動き回る子どもや興奮しやすい子どもの苦しみを観察せよ。教師を苛立たせないように努めながら、いつもの半分もしくは4分の1のエネルギーで行動しようと、どれほど賢明に振る舞っていることか。また教師に「落ちついて座りなさい。」と注意されないように、どれほど苦勞していることか。そうでなく無関心で空想的な子どもであれば、ここではなんと“幸せ”なことだろう！

メモ：「静かに！」、一時間の間に何度か？

コメント：これは色々な場合がありうる。

- a) 「静かに」という教師の叫び声が余計なものである場合。なぜなら規律遵守さえすれば静かになるからである（「読みなさい」という指示と「げんこつ」は同じ意味を持つ）。
- b) 「静かに」と何度でも繰り返す場合がありうるが、それは静かになるという確信もないしまたその効果もないということだ。
- c) 騒がしいことを大目にみる場合。それはその時点で授業を放棄するということになる。
- d) 子どもたちと理解しあうことができそうな場合。それでは完全な静寂、比較的な静寂。

静けさを中断させるものは何だろう。質問や要求や注意だろうか、それとも求めている答えや笑いだろうか、もしくは隣の子どもの会話だろうか。いつ、どの程度ならあなたは騒がしさを大目にみるのだろうか。気分次第か、それともあなたはその程度の基準がわかっているのだろうか。もしわかっているならば、子どもたちが理解しやすいようにすべきである。

メモ：もっとも簡単な質問に対する、自信のない回答、遠慮がちな回答。

コメント：教師は生徒の回答が正しい時でさえも、よく何かを付け加える。「もっと速く」「もっとゆっくり」「もっと大きな声で」「もう一度」「よろしい」「続けて」などというように。

生徒：「3の男の子がいた。」

教師：「3のではないよ、3人のだね¹⁾。」

いつもとは限らないが、生徒は計算間違いをしたことや、言い間違いをしたことに気づいている。そして間違っただという感じや、悪い答であったという感じを抱いてもいる。

誰かが「頭の中にいて」絶えずつきまとい邪魔をするときは、どんな課題も耐え難いが、それが知的な課題なら全く不可能といってよい。

次のようなことがよくある。

教師：「それでは、何ポンド残っていますか。」

生徒：「5。」

教師：「文章全体を見て。」

生徒（間違いを見抜いて）：「6だ。」

もしかするとこういう時は、最後までやらせて、それから訂正すべきなのだろうか。これは重要な問題である。

メモ：「魔女は存在しない。」と教師が言う。（大人しい）ズビシェックはじっくり考えた後、小声で呟いた。「だけどこの世には魔女たちはいるよ。」

コメント：家の権威と学校の権威は何と頻繁に対立するのだろうか！ 大人の権威は、少し年長の仲間の前では譲歩しなければならないことがしばしばある。

メモ：1, 2, 3時間目の授業後の休み時間の騒がしきは、どのようにひどくなっていくのだろうか。つかみ合いや口論、不平の回数はどうか。またクラスの心配事はどのように増えていくのだろうか。クラス全

体に対するものであれ、特定の子どもに対するものであれ、行動に対する注意の回数はどうか。

注目。子どもに、腰掛より狭く居心地のよくないところに4時間座っているように命じること、これは履き心地のよくない窮屈な靴を履いて何時間も歩けと命じると同じような拷問だ。

メモ：「ちょっと待って、まだ書いてないの。」と生徒が言うと、教師は「もっと速く、みんな待っているから急ぎなさい。」と言う。

コメント：「もっと速く」「だめ、急ぎすぎ」。このように言って、教師はクラスを一つの水準に揃えようとする。しかし残念！ 子どもたちは、「もっと速く」や「もっとゆっくり」という教師の言葉を裏切り、規律を乱すことになる。騒ぎ出すのだ。

メモ：教師が「いくつですか。」と尋ねる。が、尋ねられた生徒はわからない。他の子どもたちが「48だよ。」と、答えをそっと教える。もう一度教師が「いくつでしょうか。」と尋ねる。しかし尋ねられた生徒は黙ったままである。

コメント：非常に興味深い場面だ。もうすでに意味のなくなってしまった答えを、どうして教師は要求するのだろうか。またなぜ生徒はそれを徹底して拒むのだろうか。そっと教えてくれた答えを言いたがらないのはどのような生徒たちだろう。

メモ：教師が、「これはどのような本ですか。(形容詞を用いて答えることを要求している)」と尋ねると、生徒は「絵が描いてある。」と答える。
こういった場合、教師はどうするだろうか。

メモ：みんなはもう絵を描き始めている。アダシはようやく準備を終える。鐘が鳴り、みんなは絵を描くのを終えたが、彼はその作業をやめたがらない。

メモ：「描いた絵を見せて。」と教師が言う。子どもは困惑した笑みを浮かべ、ぐずぐずして、絵を見せたがらない。

コメント：子どもがどれほど真剣に描いているか、またどれほど強く描こうと切望していたり、描けなくて痛々しく落ち込んだりしているか、ということに気づいていたか。

「どうしてこのように描いたのですか。」

「だってキレイだし、こんなふうには頭に思い浮かんだの。」

ヤニカは大きく伸びたサボテンのようなものを描いた。それぞれのトゲには小鳥がとまっている。

「これは何かな。」

「私たちのところ(寄宿学校)の、ある(女の)子がこんなふうには描いていたの。」

メモ：ベランダ側に座ると寒い(風が吹いている)。

コメント：これは子どもたちの授業への集中がそれる要因だ。教室の中が寒く、子どもたちが薄着のとき、ある子どもは動かずに一定の姿勢のままでかじかみ、また別の子どもは寒さから身を守ろうと、しょっちゅう姿勢を変える(“動き回る”のだ)。

メモ：口の中の具合が悪いようで、しょっちゅう口を動かしている。もしかしたら歯がグラグラしているのかもしれない。

コメント：これも集中がそれる要因だ。

メモ：筆箱、それは生徒の宝箱である。

コメント：ボールも人形も磁石も虫眼鏡も学校に持ってこないようにと、教師は前から強く言っていた。しかし筆箱は持って来てもよいことになっている。筆箱の中に入っている物もまた、子どもたちの授業への集中をそらす。しかし筆箱で遊ぶから集中がそれるのか、それともむしろ集中していないから筆箱で遊ぶのか。また、遊んで息抜きをし、授業の内容から外れたいという欲望を満たしてしまった後の方がより早く落ち着きを取り戻すのだろうか、それとも集中していない状態がより長く続くのだろうか。あるいは逆に、筆箱を持っていないと、何も考えないでボーっとした状態により長く陥るなんていうことがあるのだろうか。

第2章 普通女子中等学校の下級クラス²⁾

メモ：日直当番の子どもが黒板をきれいにしている。マウゴーシャがわざと（嫌がらせで）チョークでなぐり書きをした。奇妙だ。

コメント：時々、私たちは子どものある行動に驚くことがある。もしAがそれをしたなら理解できるであろうが、この子の場合だと…。こういったときに、それまで作ってきた診断に、突然動揺するのである。そんな時、私たちは子どもに向かって次のように言い訳するだろう。「うん、うん、だからこうなの？ だけど私が思ったのはね…。勘違いしてたんだ…。今度はもう…などなど。」このような事態が起こったことに私たちは苛立ち、気分を害している。しかし一方で、Bが“他の人たち”の発言や行動を真似ているというような例外的なこともある。つまり、昨日か1週間前か、いつかはわからないが、マウゴーシャは他の誰かが日直当番を怒らせたのを見たのであろう。その誰かというのは、彼女に感銘を与えており、彼女がその人のようでありたいと望んでいる、そんな人物の場合である。

メモ：「女の子たち、おしゃべりをやめてちょうだいな。」と、教師が声をかける。

コメント：学校ではこのような戒めがどうして“よい教育”のためだといっているのか。穏やかな戒めやせつやかな身振りや驚きの眼差しによる罰も、肩をすくめての罰もそうだ。また、細い枝でお尻をぶつ代わりに皮肉を込めて指摘する罰、自尊心を打ち砕く言葉もそのためだ。「見苦しい、しちゃだめです。」「厳しい」叱責、これは厳しいからやはり傷つく。もしかすると私は重要な問題の源泉にいるのかもしれない。笑いものになるかもしれないという脅威のもと、動かしがたい意見に人は従うものだというこの醜悪さは、いったいどこから生じたのか。番犬とまではいかないでもまるでわれわれのことを考えて用心してくれている給仕やスイス人ホテルドアボーイ³⁾のようだ。

メモ：あ、あの子はできていない。質問を投げかけるべきなのだろうか。

コメント：ドイツ語の単語のレッスンで、ある子どもが学習をしてなかった。その子どもの授業中の振る舞いを写真に撮ればよかったのに！ ぼんやりとどこかを見ている様子や控えめな態度、薄笑いやちょっとした怒り、また眉間にしわを寄せた反抗的な様子やうその咳払い、さらには言葉を発さない唇の動きをだ（知っているけれども覚えていないのか、知っていても今にも答えようとしているのか、どうしてできないのかがわからないでいるのか）。しかしこの女性教師は、次々に質問を投げかける。これはまるで拷問のようでいい印象を与えない。

メモ：遅刻してくる子どもたちと同様に、あまりにも早く登校してくる子どもたちについても話し合わなければならない。というのは、彼らもまた学校にとって不都合であるからだ。

メモ：一番前の席に座るのが好きなのは誰で、一番後ろの席に座るのが好きなのは誰だろうか。

メモ：「オレック、消しゴムを返してよ。」と言われ、オレックは消しゴムを返そうとするが、頭の上に

のせる。机の上に消しゴムを置くのはつまらないからだ。

メモ：教師が子どもに、「またわからないの？ 何度も繰り返して言ったじゃないの。恥ずかしいと思わないの。」と言う。

コメント：仕方ない、わからないものはわからない。答める代わりに「どこがわからないの？」と尋ねるべきだ。このように教師が言うのは、医者が患者に次のように言うのと同じことだ。「一本の薬を全部飲み干したのに、まだ咳も止まらず脈拍も弱い、それに便も出ていなくて、恥ずかしいと思わないのですか。」

メモ：ヴワジャが教室に入ってくる。本を置くと、教室の中をウロウロと歩き回る。黒板の方へ行ったかと思うと、次は壁に貼ってある絵の方へ、それから教師の机の方へと向かう。そしてまた黒板の方に行く。今度は一番後ろにある自分の席まで行き、通路で一旦とまる。そしてそこに座ると、足をジタバタさせる。ヤンカが教室に入ってくる。窓の方に歩いて行き外を眺めると、じっとしたまま動かないでいる。生徒が座席を動かして騒がしくしている時、彼女はそっぽを向き、イライラした不満そうな表情を浮かべて、それに参加しようとはしない。しかしその後、突然自分の席の方に向かって動き出した。(追：四人が監房に馴染むように、自分の場所に親しみを待つ生徒もいるのだ。)

メモ：スターシャを8分間観察。1. 別の子の席に向かって走り出した。2. 今度は自分の席の上でひざまずいた。3. 再び別の子の席の方へ(小声でおしゃべりをする)。4. そしてまた自分の席の方へ。5. 隣の女の子と話をする。その子が席を立つと、スターシャは彼女のところに座る。6. 教師の机のそばに行く。7. 自分の席に戻る途中の通路で逆立ちをし、激しく傾く。8. 座席にもたれ、二人の女の子と小声でおしゃべりをしている。9. 五人グループで話をし、笑っている。10. チャイムを聞いて四人は急いで席に戻る。11. スターシャも自分の席に戻る。12. 戻りながら、隣の女の子の本を覗き込む。

メモ：「あなたたち考えたくないのね、考えていないわ。」(無気力で絶望した口調。)

コメント：教室というこの檻の中で、子どもたちと一緒にいる女性教師は孤立しているのだ。彼女は子どもたちに何かを強いるだけでなく、自分一人でも何もかもやり繰り返さなければならず、生徒を疲れさせると同時に自分自身も疲れている。もしかしたらかつては努力もし、探求もしていたかもしれない。そうでなかったら、このような状況に陥ったとき、どうしたらいいのかわからなかっただろうし、どうにもできなかったであろう。職業選択を誤ったのかもしれない。誰に罪があるのだろうか？

メモ：ヴワジャが手をあげ、発表しようとする。(私はメモをとらず、少しの間考えた。なぜなら、これは以前、私が彼女に対して下した診断を台無しにする出来事であったからだ。)

コメント：いつもいい加減で、落ち着いたのないヴワジャが発表したがっていることをメモに書く気がしなかった。それはなぜか。まさにそれは、私が彼女に対して抱いていた、生徒としてのマイナスイメージが否定されたからである。しかし私にはこの事実を喜んで受け入れ、丁寧にメモに書きとめる責任があった。私がヴワジャに望んでいたのは「手をあげて発表しなくてもいい、皆が彼女に答えることを強制せず、そっとしておくことで、彼女が幸せであればいい」ということだった。だが彼女が私の理解した通りの女の子であってほしいと思うことは全くの罪である。ありのままの姿を観察し、彼女のことを最大限に、またあらゆる角度から理解したいと思わなければならない。しかし私は癒け者であるため、ヴワジャのことを簡単に理解したいと思っている。だから彼女にレッテルを張り、うまく片付けていたのだ。ヴワジャが2本の指⁴⁾を高く掲げ発表しようとしたことは、今までにない現象である。したがって彼女への見解を深めるために、もう一度見直し、新たに考える努力が必要だ。しかし私はせっかちで、いつも急いでしまう。簡単に彼女のことを「わかった」とすませ、今はもう別のより困難なものに取りかかっている。患者の行列ができていて、目の前の患者をいつも追い払うように素早く診断している。そのくせ私は自尊心が強く、自分の診断のこと

がいつも気にかかっている。きっと自分の下した診断がいい加減に根拠づけられ、粗末にこしらえられたものであるからだろう。私は自分に自信がないから、新しい現象に対して自分が張ったレッテルが間違っていたということにならないか恐れている。こんなことを白状するのは嫌なことだが、私ははるうじて音節ごとに読み上げているようなものだ。そこでは大雑把にその意味を、うなりつつも何とか口に出して言うために、長い時間をかけて慎重に兆候を示す字句をじっと見つめていなければならないのだ。“いたずらっ子”を一瞬のうちで見極め、完全に見抜いてしまうのだという高慢な権威者が私の中に潜んでいる。また、本当のことを認識する責任から逃れる術を学校で教わったので、不道徳で投げやりなところが私にはある。高く掲げられた幼いヴワジャのこの2本の指、これは生命ある生き物の抗議なのである。その生き物は、何事もうやむやのまま終わらせないし、また既に刷り込まれたものやレッテルに同意しない。そして彼女はこう言っている。「私のことを知らないでしょ。」と。私はヴワジャのことを、彼女が絶えず変化しているということを、本当に知っているのだろうか。ある教師がぽつりと「怠け者」と言ったのだ。私はその言葉が気に入らず、我がものとしていた。でももしかしたらヴワジャは怠け者でないのかもしれない。ありきたりの診察をやめ、間違ったことを認め、そしてその代償としていくつかの自己批判を迫る指摘を受け入れよう。気難しいヴワジャは好奇心が強いかもしれない。また教師の先入観と闘っているのかもしれない。彼女が2本の指を高く掲げて発表しようとしたこの行動には次のような意味がありうる。a)「私はあなたたちが思っているような人ではないわ。」もしくはb)「もし本当に興味があって、そのときわかっているなら答えたいの。」いや、もしかしたら本当は怠け者だったけれど、今朝そんな自分の性格を改め、新しい生き方をしようと思ったのかもしれない。きっかけは母親との会話の後か友達との会話の後かわからないが。私は今ここでヴワジャの努力を手伝うべきだろうか、それともひとまずこのことを記憶しておき、明日、1週間後と今後はどうなっていくか見守るべきだろうか。

そう、これは下級クラスの子の汚れたただの2本の指ではなく、むしろ私が答えを見つけることのできない問題を提起している指だ。

メモ：ハツカネズミ、ドブネズミ、ミツバチなどに関する雑談。

コメント：子どもと会話や雑談（談話ではない）をするためのテクニックについて書かれている本はない。だから子どもと話をするのは難しいように思うのかもしれない。サマーキャンプや寄宿学校で、夕方にされた素晴らしい会話について私は覚えている。誰もがこれらを知っているし、教師たちは皆、覚えているはずだ。このような会話を学校でもできないだろうか。

ハツカネズミ。「ハツカネズミを捕まえるためにね、猫を借りたの。」犬と猫が闘う話。「ドブネズミが伯母ちゃんの枕の上にあったの。」「あるときね、魚の中にハツカネズミを見つけたの。」「ドブネズミは泳ぐんだよ。」「小さな魚たちが水槽の中に入ったの。」「金魚がいるよ。」「魚たちは軍艦みたいに泳ぐよね。」「毒もった花があるよ。」「お父さんミツバチが噛んだの。」「おばあちゃんはミツバチの巣箱を持ってるんだ。」

テーマ：数人の子どもたちが同時に話したがっているときのこと。ある子は私に話し、別の子は隣の人に話し始め、グループができる。誰かが騒ぎ始める。これは秩序が乱れる合図である。しかしそのうち騒ぎはおさまった。終了のチャイムまであと10分、何をするか。

順番を決めるときは、子どもたちが話し合っただけで決めるべきだ。ただ話し合うことに慣れておらず、きっぱりとした意見を持っていないと彼らは困惑するだろう。いかにして子どもの興味を壊さないようにするか。しかし子どもの話し言葉については全く研究されていない。

別の例：学校ではなく幼稚園でされた、5歳のヴィクトルの話。

「どこでリンゴを見たの？」

「リンゴ、リンゴ見たよ。こんなに小さいの。木はこんなに大きくてね。座ったり、ゆらゆらしたりもできるよ。こんな犬がいてさ。リンゴが一つ落ちそうなとき、その犬は横になって寝ているの。お母さんが行くよ。僕は一人で行きたいの。それで、あっちには椅子があって、あっちには犬がいて。犬がね、こんなふうに噛みついたんだ。すっごいとがった歯をしてたんだよ。だから1匹が寝ていたとき、そいつは彼に噛

みついたんだ。その犬を追い払わなきゃね、噛みついたから。そこには女の人がいるね。こんな菌をしているよ。何て名前か忘れちゃった。フォクスって名前だ。フォクスが噛みついた、ちいー（血）だよ。骨を食べてたんだ。フォクス、あっちへいけ、シッ、シッ。だけど、やつはこんなふうじろじろ見てね、そして噛みついたの。骨を放り捨てて噛みついたんだ。だから僕はその犬めがけてリングを投げつけてやったよ。だけどそいつは木からリングをもぎ取ってね、遠くに投げたの。こんなに硬いリングを。甘いかどうかはわからないけど。やつはただ匂いを嗅いだだけだよ。それから兵隊さんがやってきてね。犬を撃ったんだ。バン、って撃ったんだよ。なんて素晴らしいんだろう。素敵、素敵だな。」

速記とまではいかないが、可能な限りノートに書いた。ヴィクトルの「すっごい」「ちいー」とボレックの「かーぜ」という表現を比較せよ。

第三章 ヘルチャ

観察領域は幼稚園。角にピアノがある広い部屋。壁のそばには葦でできた椅子と一人用の机が並んでいる。部屋の中には6つの机があり、それぞれの机に対して椅子が四脚ずつある。扉のそばにはおもちゃやモンテッソーリ教育の教具を収納している棚がある。観察対象の子どもたちは、ヘルチャ3歳半、ユレックとクリーシャ3歳、ハネチカ5歳、ニニ6歳である。観察は登園日の連続する2日間、2～3時間ずつ行う。

ヘルチャはプライドが高く、有頂天になりやすい。知性と愛嬌で人から気に入ってもらえるように振る舞う。兄と共に健康で活気があり、他人の視線と心を引き付ける魅力的なペア、そういった子どもたちである。

ユレック、私は家庭関係を通じて彼のことを知っている。もし彼が断固たる暴れん坊でないなら、知らず知らずのうちに「ありきたりの評価で得た偏見の眼差し」で彼を見て、「彼はろくなことを考えない」と思うだろう。彼は母親をムチで打とうと企み、騒ぎを起こした。彼は雄鶏⁵⁾なのだ。

クリーシャ、ここでは医学が邪魔をする。このタイプの子どものはしかや百日ぜきが、私は嫌いである。願望や不安や嫌な予感から生じる、彼らの弱々しく、深刻で、注意を要するさま、か弱いさまが、心の痛みと尊敬の念を引き起こす。彼らに魚油できた薬を快く処方し、手にキスをしよう。

ハネチカ、どのように彼女を定義すればいいだろうか。何でも自分で対処することができる子ども。色んなことを知っていて、経験豊富な子ども。あなたは彼女より優位に立とうともしないだろうし、彼女を騙しもしないだろう。ごまかすのが上手い子ども。あっと驚かす子ども。彼女は何がどのくらい許されているのかを知っている。彼女は魅力的ではないが、なぜか気にとまる子どもだと言われている。また有能な人間になると思われている。

ニニのことをうまく特徴づけることができない。不信感を抱かせるようなこの子どもっぽいはずらを通して、私は彼女の中にある何かに気がついた。彼女は1歳になる弟や自分より年下の子どもたちと付き合うことを最も好む。

私は計画も予定も立てず、場当たりに観察を始めた。「小さい子どもたちは何をしているのか？」といった具合に。

最初の私のメモー鉛筆で書いてある。

(お絵かき)

ヘルチャ：「その犬の舌は赤いのね。どうして？」

ニニ：「だって子犬ですもの。」

ヘルチャ：「子犬の舌は赤いの？…ときどきかしら？」

(子犬に関するヘルチャの話。その子犬は吠えていたけれども私たちは何もしなかった、と。)

クリーシャがボールで遊んでいる。

ニニ：「あ、クリーシャも（片手で）ボール遊びをしているわよ。」

コメント：

子どもが絵を眺めながら、犬のシッポや耳や舌や歯についてそれぞれ評価している。それは大人たちが気づかないくらい細部にわたるものである。このことを私は理解できた。子ども向けの絵であるという理由で私たちは馬鹿にするが、絵の展覧会で私たちは同じように振る舞う。私たちが子どもの観察力の鋭さに驚かされるとすれば、それまでは私たちは子どもたちを馬鹿にしているということだ。そして、子どもたちは人形ではなく人間であるということに驚かされるのだ。

どうして子犬の舌は赤いのかというヘルチャの質問を、自分よりも社会的な序列の上で上位にあるニニと何についてでもいいから話がしたいという思いの表れと理解しよう。(7歳の子供と打ち解けて話をし、雑談する。)あの意味のない「ときどきかしら？」という言葉から私はそのことを確信した。これと同じように、がさつな男が教養ある人と、また成金が貴族と出会った後、彼は洗練された言葉や言い回しで中身の無い会話に口出しをする。自分もやれるし可能だということを示すためにだけそうするのだ。

ニニはクリーシャが遊んでいることを指摘する一方、「～も」という言葉で、驚きを表している。彼女はクリーシャがボールで遊んでいるのを始めて目撃する。

メモ：

ニニがボールで遊んでいる。

ニニ：「私は片手でボールをつかめるわ。あなたはこんなふうにはできる？」

ヘルチャ(早口で)：「ううん、できない。」

ニニ：「私は上まで持ち上げることだってできるのよ。」

クリーシャが良いボールを悪いボールに取りかえる。

ニニ：「へへーんだ。もう取りかえっこしないわよ。いい？」

クリーシャは“空気が抜けた”悪いボールを手でもんでしぼめている。

コメント：

ここで私は二つのある瞬間が印象に残った。私はヘルチャの気高い正直さを何度も確認した。もし自分のプライドを守るために嘘をつくなら、それは自尊心が強い証拠であろう。片手でできないことを白状するのは彼女にとって嫌なことなので、早口で素早く言ったのだ。会話のテーマを変えたがっているのは明らかだ。

もう一つの瞬間はニニに関することである。クリーシャが良いボールを悪いボールに取りかえる。ニニはボールをさっとつかみ、笑う。そして今にも「バーカ！そのボールからは空気が抜けてるよ。役に立たないわよ、だって跳ねないもの。」と言いそうになる。しかし、得たことを隠しておく方がいいという考えが突然頭に思い浮かんだので、急いで「もう取りかえっこしないわよ。」と言う。だがこれは無駄な配慮だった。クリーシャはボールを交換したことに満足し、穴の開いたボールを調べているのだ。もうボールで遊びたいと思っていないのだろう。ヘルチャが少し小さな声で素早く、片手でボールをつかめないと行って嘘をつかなかったように、ニニも実際はクリーシャを騙しはしなかった。このように、数多くの人間的な短所・長所や善・悪の境界線は見えなくなっている。

メモ：

床に立方体の積み木がある。

ニニ：「あなたたちに軍艦を作ってあげるわ。かまど。そう、かまどよ。これは軍艦の中にあるかまどなの。」

ヘルチャ：「それじゃ、こんな軍艦は作れる？」

ニニ(それを見もしないで)：「できるわよ。」

クリーシャとヘルチャは汽車を作っている。

コメント：

6歳のニニが、年下の子どもたちを見下しながら一緒に遊んでいる。自分のためではなく、その子たちに積み木で軍艦を作ってみせる。ヘルチャはそれに甘んじたくもないし、ニニの権威を認めたくもない。そこ

でヘルチャは下手な質問をして、軽蔑的な答えを受けることになる。ニニはヘルチャが要求したものを作ることができるのか。ニニは全く目もくれない。作れることは明らかなのだ。

メモ：

ニニがまむしに関するおとぎ話をしている。

ニニ：「おもしろかった？」

ヘルチャ：「ううん。」

コメント：

記憶をもとに補おう。ニニは自分の権威のために闘っている。そしてまむしに関するおとぎ話をしている。ヘルチャはまむしが何なのか知らないので、おとぎ話に興味がない。負けるかもしれないと感じたニニは、うかつな質問をして残念な答えを受ける。そこで私は、結局は余計なことになるのだが、ニニにまむしに関する質問をいくつかする。すると「まむしというのはまるで糸みたいでね、200人の人間を食べてしまえるのよ。」ヘルチャは曇った表情でニニを見る。関係は緊迫しており、雰囲気は重い。異なったタイプの人たちが偶然出会う、そんな仕方のない遭遇やうわべだけの会話の後には、お互いに嫌な気分のまま離れていくものだ。

メモ：

立方体の積み木と円柱の積み木。長い間、宮殿を作っている。

ヘルチャ：「こんなふうで作れる？きれいでしょ？」

ニニ—22

クリーシャ—0

ヘルチャ—14

コメント：

積み木遊びに戻る。短時間の間にニニは22の言葉を、ヘルチャは14の言葉を発したが、クリーシャは一言も話さない。十数分間の自由遊びの中で、1. お絵かき、2. ボール遊び、3. 積み木遊び、4. おとぎ話、5. 積み木遊び が繰り返されたことを、ここに指摘しておこう。

メモ：

やきもちと張り合い。

ヘルチャはますますしつこくなる。

ヘルチャ：「きれいだわ。こんなにできる？」

ヘルチャはニニの家を倒す。

ヘルチャ：「私、一人で作ろうっと。」

ニニ：「私はクリーシャのために作るね。」

そしてクリーシャの耳元で何か言う。

クリーシャは振り返り、ヘルチャの家を倒す。

(空白)

コメント：

彼女たちが床に座って積み木遊びをしていることについて言及するのを忘れていた。クリーシャをめぐる闘い。確かに彼女は幼いけれども、落ち着きがあり、大人しく、まじめな人物である。もし彼女がボールを取ったなら、それは驚くべきことだ。私は息を呑み、この経過を注意深く見守る。ヘルチャは苛立ち、恨みに憤慨しニニに腹を立てながら、クリーシャをめぐる闘っている。しかしクリーシャがニニの作ったものを見ているので、どうにもならないということを感じず。復讐。ヘルチャはニニが作った家を倒す。ニニはそれを見送る。これは無視である。彼女にとって、力の弱い相手と闘いを始めるのはまずいことなの

である。彼女はただ、クリーシャが自分のものであるということだけを主張している。ここにはメモに書いていないことがどれほどあるだろう！ だから記憶をもとに補おう。ヘルチャが乱暴に振る舞った後、クリーシャはニニの方に少し近寄る。クリーシャの落ち着いた目とヘルチャの反抗に満ちた目が合うと、クリーシャはニニの方に振り返る。これが10秒も100秒も続いたような気がした。ニニが指示を出すと、クリーシャはヘルチャの作ったものを手で素早く“掃き出す”。ヘルチャは黙り込む。悪いことをした、クリーシャに対して無防備であった、という感じを抱いたはずだ。

私のメモの中の空白部分、これは感動の証であり、私の中で起こった感情の渦を表している。人間から発生するもののうちでここに欠けているものが何かひとつでもあるだろうか。新生児の研究以来、それと同じくらい強烈な瞬間の記憶は他には存在しない。

メモ：ヘルチャはニニと仲直りをした。(どのように?)

コメント：

このメモについてはわからない。覚えていない。私はたくさんの興味深い瞬間を見逃した。メモに対してかなりの疑いを持っていたなら、そこに空白部分はなかつたろう。また覚えていない、気づかなかつた、忘れてしまったということ、観察者が正直に告白することもないだろう。

メモ：

ハネチカがニニのところにやってくる。

ユレックがヘルチャの椅子に座る。ヘルチャは長い間、それを見つめている。(その後どうなるか、私は待つ。)何も起こらない！

ハネチカが、ヘルチャの作った家から立方体の積み木を取っている。ヘルチャは長い間それを見つめている。

ヘルチャ：「ハネチカ、ねえお願い、私の(円柱型の)積み木を取らないで。」

ハネチカが(円柱型の)積み木を奪い取る。ヘルチャが(円柱型の)積み木で彼女の頭を叩く。ヘルチャはその最後に残った積み木をユレックに強く押し付ける。

ヘルチャ：「あげる、あげる、あげるわ。」

ユレックが私のもとに来る。

ユレック：「あの子は、何も作ることができないよ。彼女、作ることができないんだ。」

私：「何だって？」(低く乱暴な声。)

ユレック：「彼女(ハネチカ)が彼女(ヘルチャ)から全て取ったんだよ。」

ヘルチャがユレックを見る。(ユレックはヘルチャを見る。)

ユレック：「彼女は…、あの子はおりこうさんだよ。」

ハネチカが(立方体の)積み木を八個分け与え、ユレックは九個目に自分の積み木を付け加える。

ハネチカにとっては賭けだった。さらに付け加える。

ハネチカ：「もう全部彼女に返したわよ。ねえユレック、もう全部返したよ。」

(私の目に涙が溜まる。)

コメント：

私の「何だって？」という言葉から始めよう。私はこのようにひとこと言ったが、この乱暴で無関心なひとことは、ここで行われたこと全てに対する気持ちであり、響きである。子どもたちはお互いに理解し合っていたが、私はわからないふりをした。私の脳細胞や私の声帯、色んなことがあった過去を含め、私の全ては、吹き鳴らされる響きのよい音や音色の絶妙な神秘劇に比べれば、浅ましさと欺瞞の権化であった。ここには学問的考察をする余地はない。あるのは気分と、学問でさえも害する権利はない感性の神聖なやりとりである。よく考えることにしよう、そのことで自分が不利益を受けることになるとしても。

ユレックはヘルチャの机のそばにある彼女の椅子に座った。ヘルチャはユレックを見つめている。彼女はただ感じるだけで、考えるなんてことはありえない。彼女は子どもたちから遠く離れたその机のそばに座り、

脇の方から彼らを眺めていた、その長い間を惜んでいる。しかしそれはもうすでに過ぎ去り、戻ってこない。ヘルチャは自分の居場所である静かなねぐらを手放した。耐えるだけ耐えたが、それはもう戻ってこない。今度はそこにユレックが座った。このユレックが数日前に彼女を押し出したのだ。ヘルチャは彼を許し、静かな港、人里離れた小屋、つまり自分の居場所を彼にさしだす。彼女はそれが戻ってこないことを悔やんでいる。

彼女の（立方体の）積み木が奪われる。ヘルチャは遠慮がちにお願いする。なぜなら、人生は嫌なことばかりだということを知っており、それから身を守ることはできないが逃げたくもないからである。ここにあるのは言葉ではなく、小さい声や悲しそうな表情、態度である。どんな役者も、助けや甘えや同情をこんなふうに求めることはできないだろう。なんて天才的な女の子なのだ。3歳児にはこのようにお願いすることができる天性がある。では言葉は？「ハネチカ、ねえお願い、私の（円柱型の）積み木を取らないで。」と、このようにとても単純である。

ハネチカの生活に思いやりというものはない。彼女が積み木を奪うと、ヘルチャは最後に残った（円柱型の）積み木で彼女の頭を叩き、そして仕返しを恐れる。それはユレックの手にその最後の（円柱型の）積み木を押し付けた時、「あげる」と三度繰り返したことに表れている。それほど劇的な力だった！ それはまるで戦いで今にも死にそうな兵士が自分の軍旗を敵に渡さないよう、近くにいた誰かにそれを託すのに似ている。

その場面を受動的に目撃したユレックは興奮した声で私のもとにやってくる。積み木を“全て”奪われ、不当な扱いを受けた女の子のために助けを求めるが、彼は彼女（ヘルチャ）の最後の積み木を持ったまま、どうしたらいいのかわからずにいる。ヘルチャに同情し、ハネチカを非難しているということを、私に向かって言いながら、ヘルチャにも知らせている。

ハネチカは理解した。積み木で頭を叩かれた彼女は、痛むところを軽くさすっただけで、仕返しのことは考えていなかった。悪いことをしたと思った彼女は、ヘルチャに積み木を返す。そして奪った数よりも多くの積み木を渡し、ユレックに許しを請う。

メモをする時、私は行動や身振りを見逃す方をより好み（というよりはむしろ思い切ってそうするようにしてみよう）、言葉を記録した。なぜなら、言葉はそれ自身の素朴さに素晴らしさがあり、繰り返すことで強調されることもあるからである。ここでは、ヘルチャはユレックに積み木を差し出しながら三度「あげる」と言った。またユレックは、ヘルチャは今作ることができないということを二度繰り返した。そしてハネチカは、積み木を返したということを2度言う。劇的な場面では、作者や役者が長々と話すよりも一つの叫び声を二度繰り返す、その方がより強い効果と呼び起こしているように思う。「ママ、ママ。」「私に娘はいないわ。もう私には娘はいない。」「私は悪くない。私は全然悪くない。」これはもしかしたら、非常に強いものかもしれない。子どもの繰り返しに細心の注意を払わなければならない。それはきっとかなり頻繁にみられるに違いない！

この場面は私にたくさんの思考を呼び起こさせる。

1. 子どもの感性の世界は、大人に比べはるかに豊かであり、子どもたちは感性によって思考するのである。
2. もし場面を記述しながら私が混乱しているなら、起こったことへの私の介入はどうなっていたであろう。「ハネチカ、乱暴に奪ったね、返しなさい。ヘルチャ、乱暴にぶったね、謝りなさい。」と書いていたかもしれない。
3. この幼稚園は子どもにとって何と偉大な生活の学び場なのだろう！

メモ：

ヘルチャ：「こんなふうには作れる？」

ニニ：「私たち、あなたと話をしないわ。」

ユレックが積み木を取りたがるが、ヘルチャは彼を突き放す。しかしユレックは抗議しない。

ヘルチャ：「あなたたちにあげるわ。」(積み木)

ニニ：「いらない。いらないわ。」

ハネチカ：「私、きれいなお城を作ったの。」

ヘルチャ：「変なの。変なの。」

(空白)

ヘルチャ：「こんなふうに見える？」

何の返答もない。

(?) あなたは必要ないという合図か。

ヘルチャが私に向かって：「きれいにできてるでしょ？」

私：「きれいだね。」

ヘルチャ：「先生はできる？」

私：「できるよ。」

コメント：

突き放され粗末に扱われたヘルチャは、今になってようやく私に気づく。そして私に向かって訴える。かわいそうな子よ！

メモ：

ニニのおしゃべりに、ハネチカは少し感銘を受け、少し退屈している。

ヘルチャは駄目になったボールを直している。

ヘルチャ：「これをどうすればいいか、あなたたちわかる？」

ヘルチャがユレックに向かって：「箱を私にちょうだい。」

ユレックは防衛の動きをする(*筆者注)。

ヘルチャはユレックの顔をなでるが、彼は差し出さず、立ち去った。ヘルチャは強引に奪い取ると、逃げ、私のそばに座る。

(空白)

ヘルチャ：「こんなふうに見える？」

ユレック：「できない。ブズ、ヴズズ、ヴズズ、ヴズズィ、ビズズズズ。」

ついに目的が達成された。しかし何て遠まわしなやり方なのだろう。もし彼女がため息をついていたとしても、私は驚かなかったであろう。

(*筆者注) 子どもがあるものを手渡したくないとき、それを持った手を上に上げ、その手をまっすぐ伸ばした手の方へ傾けながら、頭の後ろにそれを隠す行動を「防衛の動き」と名付けている。

コメント：

このメモは疲れたときに書いたものだ。メモを取るのは価値あることなので、それをやめはしない。しかし、疲れている、全く疲れている。だからいい加減にやっているのだ。もうすでに記憶は信用できないので最後にコメントを付け足そう。このようにヘルチャは、自分ではできるがみんなはできないということを聞きたがった。そしてようやくその目的を達成した。ユレックはできないのだ。ユレックにとって、できないということを白状するのは嫌なことである。だから「ブズ、ヴズズ、ヴズズ」と言う。これは、そのことを無視したい、会話のテーマを変更したいということを意味する。ヘルチャも最近これと同じようなことをした。

メモ：

女性教師：「自分の場所に座って。」

ヘルチャがニニに向かって：「自分の場所ってどういうこと？」

コメント：

ヘルチャは私にではなくニニに尋ねる。

メモ：

お祈りの時間—ハネチカとクリーシャはお祈りに参加している。押し出されたヘルチャは、お祈りの後ユレックに「ここ私の場所よ、私の。」と、きっぱり言う。

ユレックはその場所を譲り、自分の所に移る。

行進の後、ハネチカはユレックを彼の椅子から追い出す。ユレックは素直に従い、また別の場所に移る。自分の場所に座っているヘルチャは、足で机をトントン叩くと、次は机を持ってトントン音をたてて叩く。そして今度は机のあちこちを手で叩く。

(空白)

ヘルチャは積み木を持っている。その中から一つ取り出すと、机のあちこちをそれで軽く叩く。のろのろした動き、頬づえをついている。ヘルチャはハネチカの宮殿の門を作り始める。土台から三角形の積み木が3、4回落ち、うまくいかない。ヘルチャは積み木を箱の中にしまう。

コメント：

空白、これは私の敗北を意味する。ちょっとの間、私はただ顔をそらし、彼女を動揺させ、孤独な状態にする。彼女は気落ちし惨めな様子を見せる。しかし、もうすでに机の上には積み木の入った箱が置いてある。彼女がそれを柵から取り出したのだ。どのようにしたのだろうか。何もわからない。疲れていた私はその時ぽかんとしていた。

書いたものを全て読んだ。ダメだ。私は理解できるが、読者は数回注意深く読み上げた後によりよく理解するだろう。このような読者も少ないだろう。もっとわかりやすく、親しみやすいように書かなければならない。2日目の観察に向けて別の新しい方法をとろう。まず始めに全てのメモを一緒にし、次に出来事の流れを話の筋ごとに編成し、そして最後にコメントをつけよう。

講義を受ける学生用に次のようなプランがある。

1. 観察対象の子どもの特徴づけ。
2. 観察条件について、
 - a) 観察領域と計画
 - b) 観察者自身に関して：どんな課題か。どのようにして子どもを知ったのか、子どもについて何を知っているか。観察を始める以前に聞いていたこと、気づいていたこと、記憶に残っていたこと。
 - c) 観察者自身の心理状態：観察を始めたのは進んでか、目的意識を持ってか、それともたまたまか。また健康状態や機嫌の良さなど。
3. 手を加えていない状態のメモと追加事項：「空白」は観察中の欠落を意味する。メモの文字が読めないところには「(?)」を付ける。ここでは短くしたものを残して置くことが重要である。
4. 出来事の流れを簡潔な話ごとにまとめる。
5. メモへのコメント。
6. 自分自身の体験や考察など、個人的な意見。

大まかな概要において、半ば意識的にこのプランを適用していたように思う。観察記録は、劇の報告書の類または有名な演劇に関する作文のようなものであるべきだ。私の作品の中の不明瞭な点は、次のようなことから生じている。私は「ハムレット」や「アンティゴネ」をすでに知っており、その上でシェークスピアやソフォクレスの劇に関する作文を読むが、ここでは読者は主人公であるヘルチャのことも、繰り広げられるドラマのことも知らないのだ。この形のまま1日目の観察記録を残して置けば、そうあってはならないような不完全な作品のモデルを提示することになるだろう。2日目がより良くなるかどうか自信はないが。

(追：残念なことだが、私は観察した日にではなくその4日後、つまり土曜日に火曜日の観察記録のコメントをする。)

観察2日目

メモ：

ヘルチャは自分の机を見ることさえしなかった。

クリーシャはマニアと遊んでいる。

ヘルチャがスターシャに話しかけた。何ごともなし。

ヘルチャがヤネックに話しかけた。長い間。

ヘルチャが退屈している。

ヘルチャとヴィカが話している。

ヴィカ：「私は8歳よ。」

ヘルチャ：「ヴワデックも8歳よ。」

ヴィカが確かめに行く。ヘルチャは自信がない。

ヘルチャ：「ヴワデック、あなた何歳？」

ヴワデック：「7歳半だよ。」

クリーシャが年上の子どもの机のそばにいる。ヘルチャは彼女をまじまじと見る。

お祈りの行進をしている時 — ヘルチャが大きな声で挑発的に「あ、エプロン。ママがエプロンつけなさいって言ってたわ。」と言って駆け出す。そして椅子をひっくり返す。

女性教師に向かって大きな声で「ひっくり返ったの。」と言うと、今度は私に向かって「(エプロンの)すそがひっくり返ったの。」と言う。

見苦しい。

少しの時間が経過 — 美しい。ヘルチャは我を忘れ、エプロンの後ろについているボタンを留めようと、長い間必死になっている。

ヘルチャ：「お願い、先生。」

私がやろうとしたら、

ヘルチャ：「やっぱり私、自分で…。」

前に回し、指でボタン穴を広げる。

ヘルチャ：「留めてちょうだい。」

私が手を差し出すと、彼女は後ずさる。そして再びお願いする。(最後のがんばり、同じようなことが大人にも見られる。もし最後にうまくいかなかったらどうするか。最後の望み。)

(空白)

私はボタンを留めてやり、「ボタンを外してみてください。これの方が簡単だよ。」と言う。しかしヘルチャはやろうとしない。そしてアルファベットの可動式文字をもって机の方に、それからクリーシャの方に行く。

彼女は実際の功績を重んじることを学んでいるのだ。

文字に関するヘルチャのエピソード — 権威を夢見る。私は机のそばにいる。彼女は女性教師Nの方に向き直る。

ヘルチャは文字をぐちゃぐちゃにして、「これでいい？」と尋ねる。

女性教師N：「いいえ！」

(大人のお世辞は子どものやる気を完全に失わせてしまうものだ！)

ヘルチャが私に向かって：「こんなにふうに組み立てるんでしょ？」

私：「違う。」

ヘルチャ：「ねえお願い、見て。」

私：「違う。」

ヘルチャが一文字置き換える。

ヘルチャ：「ねえ、見てちょうだい。」

私：「間違っているよ。」

ヘルチャは見せないようする。

私は「君は小さすぎる（だから私はイライラするのだ）。」と罵る。

ヘルチャは立ち去り、女性教師Nに壊れた机を見せる。次に人形を見せ、「この服、変かな？」と尋ねる。そしてどのように着ているか数え上げる。

ヘルチャ：「私のポケットに何か入ってるわ。私は何を持っているでしょう？」

女性教師N：「わからないわ。わかるはずないでしょ。じゃ、あなたは私が何を持っているかわかる？」

ヘルチャ：「わかるわ。」（のぞきこむ）

文字に戻る。

ヘルチャが女性教師Nに向かって：「ねえ、見て。これでいい？」

女性教師N：「いいえ、違うわ。」

（課題一与えられたものは受け入れたくない。）

女性教師Nがどのように組み立てるかを示すが、ヘルチャは見ない。気を引き、自分の思い通りにしたいのであって、課題はしたくないのだ。そして今度は私に「じゃあ、今度は？」と尋ねる。

私：「違う！」

再び壊れた机の方に行き、ヤネックに見せる。女性教師Nと話しをする。絵本を見ながら、幼稚園唱歌の一つである「ポリシネル」を口ずさむ。

ヘルチャ：「先生は猫の絵を描ける？私は描けるわよ。」

（家では大人たちができないようなことが彼女にはできるという。）

タジと話しをし、彼に何か禁止している。

退屈している。

私：「積み木を取って、お家を作って。ハネチカのように。」

ヘルチャ：「ク、ク、ク、ク、クリーシャのように？」

私：「いや、ハネチカのようにだよ。」

ヘルチャ：「イヤだ。簡単なもの。ねえ、先生はエプロンを縫える？」

私：「いや、縫えない。」

ヘルチャ：「私は縫えるわよ。」

私：「ボタンを留めることさえできないのに。」

ヘルチャ：「できるわ。」

私：「いいや。」

ヘルチャ：「できるもん。」（イライラしている。）

ヘルチャ：「じゃあ、先生は車の絵を描ける？」

私：「いや、描けない。」

ヘルチャ：「私は描けるわ。それじゃ猫は？」

私：「描けるよ。」

私は鉛筆と紙を渡し、「描いてごらん。」と言う。

ヘルチャ：「私、鉛筆を描けるわ。」

ヘルチャはアヒルの絵を描く（3歳の子どもが描くような絵）。私は熱意を込めず冷淡に、うまく描けていることを認める。

ヘルチャ：「先生は描ける？」

私：「描けるよ。」

ヘルチャは驚いた表情で私を見、そして描き出す。

私：「ほお、これは何だ？」

ヘルチャ：「わからない。」

私：「何だね、これは、こんなにも足があるのかい？」

私がアヒルの絵を描く。

ヘルチャ：「紙をちょうだい、小さなお椀を描くの。」

私：「同じ紙に描きなさい。」

ヘルチャは「えー。」と言うが、同じ紙に描く。

小さなお椀ではなく、かごを持った女の子を描く。

私：「小さなお椀を描くんじゃなかったの？」

ヘルチャ：「きれいなお椀でしょ？」

私：「クリーシャに聞いてごらん。」

クリーシャとヘルチャの短い会話。

私：「クリーシャは何て言った？」

私：「上手なかごだって？」

ヘルチャ：「下手だって。」

私は絵を描き、「君の方が上手かな、それとも私の方が上手かな？」と尋ねる。

ヘルチャは指で「こっち。」と、私の描いた絵の方を指す。

私が彼女を気の毒に思うこと：

1. 賛美
2. 嫌悪, 怒り
3. 同情

クリーシャに対抗し、ヘルチャと手を組むことにしよう。みんなはヘルチャに魅了されているが、クリーシャのことを敬愛している。行進の時、クリーシャは列の先頭に立とうとする。ヘルチャはそこを勢いよく手に入れようとするが、クリーシャはそれが自然とやって来るまで待つ。

クリーシャは：

1. 不活発, これはエネルギーを消費しない。
2. 静けさ, これは至るところにまぎれ込んでいる。そして誰が何を一番上手くできるかじっとうかがっている。長い間ただ見ているだけの時に生じる静けさである。
3. 不意の勃発や一撃で、闘わずして勝利する。

私はヘルチャを手助けしたい。だから教えよう。

私：「チョークをとって。」

ヘルチャはどこにあるかわからない。クリーシャは知っており、それを持ってくる。私は黒板に家の絵を描く。ヘルチャも試してみるが、上手くいかない。そこで、私の描いた家に窓を描き足す。ララが通りかかる。

ヘルチャ：「ねえ、見て、きれいでしょ？」

ララ：「あなた、きれいに描いてるわね。」

ヘルチャ：「ほら、窓よ、見て。」

ヘルチャは話がかみ合わなかったことを理解し、恥ずかしく思う。

ヘルチャは木の絵を描く。布巾で黒板を拭くのを嫌がり、紙の切れ端で拭きたがる。そして手で拭きながら、いたずらっぽい笑みで私を見る。

ヘルチャ：「ねえ、何か描いて。」

私が人の絵を描くと、彼女はそれに指を付けたし、修正する。

ヘルチャが新しい絵を要求する。そこで私は鳥の絵を描く。

ヘルチャ：「これは鳥もしくはひばりね。」(彼女は新しい表現を使ったことに対するほめ言葉を待っている。)

私は少しの間、糊付けをしているクリーシャのもとに行く。

すぐにヘルチャがやって来て、私を突き放す(やきもち)。チョークが無くなり、彼女はずっと探している、そして見つける。

チョークが下に落ちて折れた。ヘルチャは驚いた表情でそれを見ると、折れた断片で黒板に書く。そしてそれをわざと放り投げ、どうなるか見つめる（実験）。

新しい絵を要求する。私は花の絵を描く。ヘルチャはそれを手直しする。

ヘルチャ：「これ、なあに？」

私：「眼鏡だよ。」

ヘルチャ：「何するもの？」

私：「よく見えるようにするためのものだよ。」

ヘルチャ：「じゃあ、これは何のためにあるの？」

私：「これは支えて落ちないようにするために必要なんだよ。」

ヘルチャ：「釘でもできるわよ。」

私：「釘だと痛いだらう。」

私は眼鏡を外し、それを見せる。ヘルチャがチョークで私になぐり書きする。

私：「ヘルチャ、私を汚したね。」

ヘルチャ：「ねえ、これ新しい洋服なの？」

私：「いや、古いよ。」

ヘルチャ：「私は新しい洋服を持ってるわよ。ゾーシャが縫ってくれたの。」

私：「ゾーシャって誰だい？」

ヘルチャ：「頭があって、手があって、額がある人よ。」

ヘルチャ：「どうして顔にひげがあるの？」

パパはひげを剃る。しかし私は買うためのお金がないので、ひげを剃ることができない。ヘルチャが金か紙で作ればいいと、アドバイスをする。私はその指示に従い、紙を切り抜く。紙に2つの穴が開く。ヘルチャはその紙を顔に被せ、私を脅かす。（私が「おお怖い、おお隠れよう。」とか言うのを、彼女は期待している。）しかし私は何の反応も示さない。

ヘルチャ：「怖い？」

私：「いいや。」

怖いかどうか見るように、私はヘルチャに手鏡を渡し、そしてクリーシャに怖いか尋ねる。

クリーシャ：「ううん。」

ヘルチャは怖くなるように、お面に何か描く。

ヘルチャ：「今度は怖い？」

私：「いいや。」

ヘルチャは顔をしかめる。

ヘルチャ：「じゃあ、これは？」

私：「いいや。」

私：「じゃ、誰かそれを怖がったかい？」と聞くが、彼女は答えない。私にお面を合わせ、クリーシャに試してみる。

朝食の時

ヘルチャが大きな声で、「（牛乳が入った）私の瓶がどこにあるかもうわかったわ。」と言う。

（追：クリーシャはkのことをtと発音する。この発音の欠点が原因で、もしかしたら彼女は無口で人付き合いが悪くなるかもしれない。衛生教育にはこのことを覚えておき、予防する責任がある。）

（私が二日間観察したのは、ヘルチャではなく自然と人間の法則である。）

コメント：

幼稚園にいるのは、ヘルチャとクリーシャの幼い二人だけである。「一緒に遊びなさい」という私たちの方針は、彼女たちと一緒に遊ぶことを強制している。そうせき立てられていないと、むしろ年上の子どもの

方に寄り添っていく。彼女たちにとって一緒に遊ぶことは、おもちゃ遊びよりも良い効果がたくさんある。最もおしゃべりを好み、幼い子どもたちの面倒をよく見るのはマニアである。クリーシャはそのことに気づいている。無口で落ち着きがあり真面目なクリーシャは、マニアの心を自分の方に引き付ける必要があった。ヘルチャがようやく遊び相手を探し始める。スターシャのもとに歩いていくが、選択を誤った。次にヤネックのもとに行く。彼が幼稚園に来てようやく1週間が経過したが、まだ動き始めておらずおどおどしており、自分の遊び相手に良いと彼女は判断する。彼にはあまり友達がいないので、ヘルチャとヤネックの年齢の差は感じられない。二人が話をしている。しかしヘルチャは短気である。ヴィカを不器用に引き止め兄の年齢を告げるが、それが確かかどうか(8歳か)自信がなく混乱した。馬鹿にされるのではないかという不安が、ヘルチャの全ての直感や一つ一つの行動を妨げ、抑制する。だからヘルチャはお祈りにも行進にも体操にも参加しないのだ。悩んでいるが、怖くてできないのだ。他の子どもたちがピアノの拍子に合わせて行進しているとき、ヘルチャは自分に注目してほしいと、必要以上に大きな声でエプロンのことを話す。そして…椅子をひっくり返す。これはヘルチャの名誉を傷つける出来事だ。作り笑いをし、驚いた声でこのことを告げると、素早く会話のテーマを変え、私にエプロンの(左側の)すそがひっくり返ったと言う。すそを整えてエプロンを着るが、ボタンを留めることができない。私は彼女の手助けをしようとするが、彼女はそれを拒否する。ヘルチャは(エプロンの後ろにあるボタンかけの)細すぎる穴が邪魔をしているのだと思う。彼女は自ら助けをもとめるが、最後になって突然拒否し、再び挑戦する。もう一度お願いしつつもボタンから手を放さず、さらに挑戦する。これは幼い子どもだけでなく、年長の子どもの大人にも非常によく見られる現象である。医学生として病院で働いていた時、私はこのような場面を目撃した。同僚のHは患者の歯を抜きたいができず、医師をお願いする。その医師がやってくるが、学生はベンチを渡さず、もう一度挑戦させてくれとお願いする。すると歯が折れる。

アルファベットの可動式文字が、文字ごとに仕切られ、そこに同じ文字が印刷されている箱の中に収められている。朝、それらがばら撒かれると、子どもたちは自分の知らない文字を似たもの同士並べる。クリーシャはできるが、ヘルチャはその課題ができると誇張したがる。私は次のように推測する。家で彼女があるものを紙に書き散らし、字を書いたと言うとする、そこで大人たちが彼女は字を書くと認めるので、彼女は自分が字を書けると信じ込むのだ、と。3歳の子どもが(ぶつぶつとつぶやいて)読んだり、絵を描いたり、字を書いたりすることをこのように簡単に思い、6歳の子どもが大変な苦勞をしてやっとのこととするというのは、何とも奇妙なことだ。ヘルチャは文字を上手く並べられたことを認めるよう、しつこく怒り気味に要求する。彼女は説明されたり指図されたり助けられたりするのを嫌う。自分一人でしたいのだ!「先生はできる?」、「ねえ、あなたはできる?」と彼女がはっきりなしに質問することから、彼女の家庭では、彼女ができることを大人たちはできないふりをしているということが見てとれる。このような場面を幾度目にしたことか、その変種もいくつあったことか。3歳の子どもが階段から飛び降り、「私、できるよ。」と言うと、陽気な伯父はできないふりをし、怖がったり、ひっくり返ったり、適当にやってみせたりする。子どもは笑って彼を押しやる。そして意地悪をしたりいたずらをしたり嘲笑したり誇張したりして、彼をあおり立てるのだ。また3歳の子どもが紙になぐり書きをし、「これ子馬よ。」と言うと、伯父は驚き、「なんてきれいな馬なんだ。私はこんなに上手く描けないよ。」と言う。伯父は描くまねをして鉛筆の尖っていない方を持つが、鉛筆は彼の手から滑り落ち、紙は床に落ちる。こういうとき子どもは、説明したりイライラしたり、時には叩いたりする。ある子どもは遊びが揺さぶりや抱っこやキスで終わることを知っているために興奮して笑っており、また別のある子どもはまさにそうであるがために怒り苛立っているのだということを陽気な伯父がわかっていけばいいのだが。また、瞳の中を陽気さできらきら輝かせ無邪気に笑ってくれる赤ん坊もいれば、他方で診察室でのあつかましい態度やベッドルームでの抵抗を思い出し、半ば驚き半ば怒りの眼差しを向けてくる赤ん坊もいるのだということに気づけばいいのだが。そうすれば将来この伯父はより慎重になるかもしれない。もし子守がこれと同じように振る舞ったなら、陽気な伯父からではなくてどこから受け継いだか、誰にわかるだろう。明らかに、村から受け継いだものでも農家から受け継いだものでもないからだ。というのは、私の知る限り、農家における子どもへの態度は、真剣で誇りに満ちているからである。

ヘルチャに投げかけられた「(そのままにしておくのがいい,) 君は小さすぎる。」という言い方で投げかけられた侮辱の言葉, これは実際には陽気な伯父(や伯母)に対して向けられた怒りであったに違いない。彼らは2歳のかわいらしい子どもを見つめるばかりで, いつかピリッとした人間になるという考えをほんのわずかでも, また無意識にでも持つことができないでいるからだ。そう, このように伝染病は子ども部屋に侵入し, 一番幼いものを傷つける。その子らはその後, 幼稚園で苦しみながら歪んだ魂を真っ直ぐにしていく, しかし同時に大人に対する信頼と家庭への愛着を失っていくのだ。

「違う」「まったく, ダメだ」「もちろん, 知っているよ」「もちろん, できるよ」これらもまた陽気な伯父のレパトリーの一つである。伯父が「じゃ, お母さんからお前を買おう。」「おや, 嫌そうな目をしているね。」と言う。彼らの発想は何と偉大なのだ! 子どもが「ウソだ, 絶対違うよ, お母さん, ウソだよね?」と言うと, 「いいえ, もちろん本当よ。」と答える。「いやだ。」これをからかいと呼ぼう。ある子どもはこれをひどく嫌い, またある子どもは, 怒りや嫌悪感や恐怖感によって強いセンセーションを引き起こされるこのような冗談を好む。

ヘルチャはお腕の絵を描くと約束するが, お手本になるようなものがないことに気づく。したがって, それはきっと「かごを持った女の子」の絵になってしまうだろう。大人はばか正直に何でもかんでも信じる。ヘルチャは, 彼女にとって面白くない会話のテーマを二度変える。ヘルチャは私が描いたかごの方が上手くかけていることを素直に認めているが, 私が黒板に描いた家の絵をヘルチャが描いたものだとララが勘違いした時, ヘルチャにはその誤解を解く勇気がなかった。

チョークに関する興味深いエピソード。ヘルチャはチョークが落ちて折れてしまうことを予期していなかった。ガラスのコップが落ちると使えなくなるように, 鉛筆が折れると書けなくなる。チョークが折れてしまった。ヘルチャはそれまでのように書こうと慎重に試してみる。それからもう一度投げる。どうなるだろう, と。ヘルチャはもうわかった。そして一生そのことを覚えているだろう。数日前, ブジドウラがチョークを水の中に浸し, それからそれで書こうとした。私たちの内の誰もが, 過去に, 紅茶に入れた砂糖はどこに消えるのだろうかかと自問した瞬間があるだろう。「溶けるんだよ。」と言われ, よく理解できない現象に対し, よく理解できない説明をつけられていた。砂糖や塩で実験をしてようやく理解したのだ。乾いた塩が再びガラス瓶の中に出てくるかどうか見るために, 塩水を日光にさらした時のことを私は覚えている。しかし塩が得られなかったので, 問題は解決しないままに終わった。子どもは紅茶の中に入っている砂糖をスプーンでかき混ぜるのが好きである。しかし大抵の場合, ガラスのコップがひっくり返るので, 母親はこれを嫌う。

眼鏡に関する会話。ここでは, レンズはよく見えるようにするためのものであるということだけでなく, フレームは何のためにあるのかということも話題になっている。レンズを支えることができないなら釘で打ち付けられればいいだろう, とヘルチャは言う。私は, それはできないと答えるが, 笑いはしない。よく見えるようにするためのレンズを固定するために, 様々な解決策が考案された。片眼鏡や鼻眼鏡や眼鏡(双眼鏡の類)などがそれである。これらは単純に針金を耳に掛けるようにはなっていない。一世紀かけ, 専門家たちが努力を結集させ考案したことを, 3歳のヘルチャが知らないのは可笑しいことではない。しかし私はヘルチャの質問がもとで, 40歳にして始めてそのことについてじっくり考えた。これは恥ずべきことだ。子どもの無知を嘲笑することで, あなたは彼らの中にある好奇心をつぶしてしまっているのだ。ファウストを読んでいる, ルーベンスの絵を見たことがない, ペスタロッチが何者か知らない, と一体誰が白状するだろう。うやむやなまま済ませるために私たちは読んだり見たりして, 全てをいい加減に知る。個々人が文明をつくり, 徒党が政治をつくる一方で, 自分の意志を押しつけられ思い通りに扱われている愚かな一般社会は, 死に向かっているとさえ言えるだろう。だが, あざ笑われたくないので, それを知らないということを認めるのを恥ずかしがるのだ。釘でレンズを固定したがる3歳の子どもをあざ笑うのは, 裏切り者か墮落者である。

ヘルチャは眼鏡がどのように支えられているのかわからない。しかし新しいワンピースを持っており, これにより私たちはやっと話が通じ合った。

お金(金と紙)に関する会話。これは実際に聞こえてきた会話のごく一部である。ヘルチャの指示に従っ

て、私は一枚の紙に二つの穴（お金になるもの）を切り抜く。ヘルチャは、その紙切れが優しい伯父が子どもを怖がらせるときに用いるお面に似ていることに気づく。お金に関する会話に巻き込まれたヘルチャは、自分の無知を見せないようにするため、そこから抜け出したがっている。ヘルチャはお面を顔に被せ、私とクリーシャを怖がらせようとする。しかしうまくいかない。お面が悪いに違いない、しかめっ面をしなければいけない、と彼女は思う。しかしそれでも効果はない。

家庭では冗談を言われ、もて遊ばれ、取り繕われ、ウソをつかれているということを、また彼女が思っていたのとは全く違うということ、ヘルチャは理解し始めているようだ。彼女は恐れつつも、努力と闘いの連続であるこの新しい実際の生活に心惹かれている。そこにあるのは魅力ではなく、意義や功績である。また微笑みよりも多くの冷たい視線が、援助の手よりも多くの畏がある。家庭は彼女を援助するのではなく妨害しているのだ。

私が望んでいたようにはいかなかった。私は講義を受けている学生に、観察記録のとり方やコメントの補い方のモデルを提示したかった。しかし私は自分自身のためにモデルを書いた。それはふと気づいたささいな瞬間、例えば子どもの質問から、様々な問題や一般的な問題への導き方を示したモデルである。これは、あらゆる枠組みや計画や道標によって、独自の考えが妨害されるということを示した。

第4章 (ステファン)

いつも思っていたことだが、個々の子どもを合理的に教育する上での大きな障害は常に自覚されているわけではない。しかし、それにもかかわらず「そうする価値はない」というのが現在の考えである。何十人もの子どもの教育者として、私は責任感が強まった。私のどの言葉も百人の子どもの知性の中に反響を見出し、またどの振る舞いも百人の子どもの注意深い二つの瞳の中で追跡されている。もし私が子どもたちを感動させ、納得させ、行動を刺激することができたなら、私への愛着や信頼や振る舞いは百倍強くなるだろう。そうすれば常に、ほとんど全ての子どもたちが私を裏切っている時でさえも、一人か二人の子どもは、それが今日ではなく明日かもしれないが、わかっていたし感じていたということに、そして私と共にあるということに納得するだろう。百人の子どもの教育しながら、私は孤独を知らないし、完全な敗北を恐れもしない。自分の人生の一時間一時間を、一日一日を、一月一月をただただ子どもたちに委ねながら、私は何をしているのだろうか。一度きりの自分の人生を犠牲にすることによって、私はたった一つの人生を作ってもいる。私がそれぞれのことを諦めることで、たった一つの人生を培っているのだ。嫌悪感や疲労感や嫌な気分は私を簡単に打ち負かしてしまう。だから百人が私の話に耳を傾けようとした時に、私は話し始めるのだ。

一人か二人の子どものために子どもの集団から離れた、つまり保護所⁶⁾の上に立つ個人的な地位に移り、寄宿学校を離れたという教育者に会った時、その彼女には自分の仕事に対する愛着がないのだ、利益やより良い環境そしてより少ない仕事に魅かれているのだ、と私は思った。

二週間11歳の少年のステファンとだけで過ごして、一人の子どもの観察が豊富な資料と共に、たくさんの子どもの観察するのと同じくらいの心労と満足感を与えるものだとすることを私は理解した。この一人の子どもの観察で、より多くのことに気付き、より敏感に感じ取り、それぞれの現象をより深く検討することになるであろう。

子どもの集団を率いて疲れた教育者は、仕事の転換期を利用する権利もしくは義務があるように思われる。それはある一定期間子どもの集団から静かな場所に引き下がり、再びたくさん子どもたちと関わる仕事に戻るといった転換である。私の知る限りでは、個別に教授・教育する専門家と全体を教授・教育する専門家がいたというようなことはこれまでなかった。

私は回想録形式でメモをし、そしてそれをそのままの形で残している。普段とは違う時間や領域といった環境にも関わらず、メモは文書として確かな価値を持ちうる。

追：私は野戦病院の医長であった⁷⁾。休戦状態の時、私は施設から一人の少年を引き取った。彼は職人の仕事を身につけたかった。野戦病院には家具・大工職人の仕事場があった。彼と二人で二週間過ごしたが、私は病気にかかりそこを離れた。少年はそれから少しの間そこにいたが、進軍が始まり、看護兵は彼を施設に戻した。

1917年3月8日、木曜日

私のもとにきて4日目の日。第1日目からメモを取りたかった。できる限り書くようにしているので、時間のないときは残念ながらこのようにいつもメモしたのがある。これは非常にうんざりするものだ。不思議な感覚がたくさんあったはずだが、それらが過ぎ去ってしまい残念だ。私はもう既に彼がいることに慣れてしまっていた。

彼はステファンという名前である。母親は彼が7歳のときに死んでしまった。彼は母親の名前を覚えていない。父親は戦争に行っており、囚われているのか死んでいるのかはわからない。彼にはタルノポル⁸⁾に住んでいる17歳の兄がいる。兄と一緒に住んでいたが、その後軍人と暮らすようになり、半年前から施設で生活をしていた。市の組合が施設を開設し、その運営には誰か彼かが携わっている。政府は施設で教えるのを許すこともあれば、禁じることもあった。これは寄宿学校なんかではない。両親、いや母親が赤痢や発疹チフスやコレラの犠牲となり、かわいそうに戦争の廃棄物として取り残された子どもたちが投げ込まれたゴミ捨て場のようだった。父親はといえば、新しい領土を求めて闘っていたのだから。戦争、これが犯罪でないとするなら、酔いどれの結婚披露宴から出てきた狂った悪魔たちの勝利の行進であり宴会である。

私のもとに来たいかと彼に尋ねるやいなや、私は後悔した。

「今ではなくて、月曜日に君を迎えに来るよ。明日お兄さんに、いいかどうか聞いてごらん。相談して、じっくり考えてみなさい。」

さあ、出発だ。月、そして雪。彼は何を考えているのだろうか。教会、駅、車両、橋などを興味深そうに見回している。ありふれた顔。彼は働き者だといううわさだ。病院には大工職人の仕事場がある。勉強のために、彼をドゥドゥクに引き渡そう。

試験：読むことは忘れていなかった。算数の問題：現在、何歳か。

現在というのが何を意味するのか、彼が理解していないように私は感じる。

「現在？ これは、誰かに何かを約束するようなことかな。」⁹⁾

私は訂正しない。

彼は兄から50カペイカ¹⁰⁾ もらい、ジャム付のケーキとキャンディーを買い、そして私たちのところでは冷たいソーセージ（これはプラスキの傑作である）を食べた。夕方、彼のお腹が痛み出した。その痛みは盲腸の辺りで起こった。これはまずいことだ。ここに留まるかどうか解決がつかない間は、軍人の大鍋に入っているものを食べてもらいたかった。また、一刻も早く彼がしっかりと決められた一日の予定を持つことを、私は望んだ。ヴァレンティ¹¹⁾ がため息をつく。

「ため息なんかついて、どうかしたのですか？」

ステファンは生まれつき整頓好きである。授業が終わったら、彼は本を机のわきにしまい、ペンをインク壺のそばに置く。タオルを掛けたとき、片方の端がもう一方の端よりも低い位置にあったので、彼はそれを直した。

どうして彼は50カペイカでお菓子を買ったのだろうか。

「お金を使ったことに、いずれ僕が後悔するっていうの？」

これは彼の意見ではなく、彼の権威者であるナザルキあるいはクリモヴィチの意見であろう。（クリモヴィチは絵を描くのが上手い。）

「お父さんは帰ってくるよ。」と私が言うと、彼は、

「帰ってくるといいなあ。だけど帰ってこなくても、それはそれでいいよ。」と言う。

このこともまた、彼は聞いて知っていなければならなかった。父親のことにに関して、私は彼にくだらない

ことしか言うことができなかった。「ああ、どういったらいいか…父親のことだが…などなど。」今はもう、彼は別の事に関心を持っている。

「鏡のそばにあるこのテープは何に使うの？」

「このテープは石鹸に、これはくしに、これは歯ブラシに貼るんだよ。」

「このシガレットケースは、新品のときも皮にひびが入ってたの？」

「そうだよ。まるでわにの皮のようだね。」

教育者たちよ、注目。あなたが教育者として家に到着したら、まず子どもをあなたの部屋に入れよ。そしてあなたが荷物を出す時には、かごやトランクの紐をほどいたり、その中から雑貨を取り出し配置したりするのを子どもたちに手伝わせよう。それから、あなたの時計や懐中ナイフや旅行用の化粧道具入れに関する会話をするとよいだろう。そうすることで、あなたはすぐに、そして自然に子どもたちと仲良くなるだろう。子どもはこのような方法で同年齢の子たちと仲良くなる。次のことについてじっくり考えるといい。(公園や夏に過ごす住まいで) いったい大人たちはどれほど頻繁に子どもを通して、また子どもに関する会話のおかげでお互い知り合いになっているか、ということ。男の子たちはボール遊びのおかげで仲良くなり、女の子たちは人形遊びを通してお互いのことを紹介し合っている。「うちの子はまだ全部がうまくできないの。」「何でも聞いてくるのよ。」と言ってみると、はじめ彼女たちは困惑し、会話に乗り気ではないだろう。しかし、1ヵ月後もしくは3ヵ月後、それはあなたではなく他の誰かに関するものとなっているので、再びそれに関する話ができるだろう。ほら、あなたたちはもう知り合いになっている。

「このシガレットケースはいくら？」

「おそらく2ルーブルか3ルーブルだろう。ずっと前から持っているから、わからないなあ。覚えていないよ。ほら、見てごらん、錠が壊れているだろう。」パチンと閉まらないのだ。

「ねえ、直したらダメ？」

「もちろんいいよ。だけどタバコがこのように落ちてこないから、気にはならないけれどね。」

私はまだ教え込むことはせず、ひとまず様子を見ている。そして彼を怖がらせて追い払うことのないよう、一つも忠告しないように努めている。とは言うものの、この四日間の中に、彼に教えて聞かせなければいけないことが二度あった。

一つ目の忠告。ステファンと授業をしている時、医者助手が入ってくる。私は当直であった。患者たちが運ばれてきたのだ。

「あなたを求めて一日中行ったり来たりだ。」と、イライラしたステファンは興奮した声で言う。

声のトーンや顔の表情から、それが彼の意見でないことがわかる。施設ではロニア嬢あるいは調理係の人が、こんなふうには言っていない。

「そのように言うのはダメだよ。」と、助手が出て行った後、私は穏やかに言う。

「だって、僕が読んでいるのに、彼はのろのろ歩き回っているんだもん。」

病院には217人の病人とけが人がいるということは、彼にとって驚くべきことなのだ。

「当直の時は、全ての患者を診なければいけないの？」

「いや、新しい患者だけを診察するんだよ。通常の患者のそばに、感染しやすい病気にかかっている人たちを寝かせることがないようにね。」

「ハシカは伝染病だよ。ハシカにかかった時、息がつまって、もう何も話すことができなかったよ。お父さんが僕にナフサを飲ませてくれてね、それで良くなったんだ。お父さんは一度もお医者さんに行ったことがないんだ。ただ、どうしたら治るか全部知ってたんだよ。」

「君のお父さんは賢かったんだね。」と、私が確信を持って言うと、

「もちろん、賢いよ。」と、うなずいて答える。

彼が「お父さんが帰ってこないなら、それもまたいいよ。」と言った時、私は質問したいという思いにしめつけられる。いや、そうするにはまだ時期が早すぎる。

二つ目の忠告。

「ステファン、聞きなさい。ヴァレンティさんに対して、ヴァレンティと呼び捨てにしてはいけないよ。ヴァレンティさんと言いなさい。」

「僕、ヴァレンティさんって、呼んでるよ。」これは施設の名残である。言い訳。

これは私のせいであった。今は、ステファンと一緒に話している時は常にヴァレンティさんと呼んでいる。孤児たちのための寄宿学校では、これは特に重要な問題である。門番や皿洗いの人や洗濯係の人は、子どもたちから呼び捨てで呼ばれると、彼らに嫌な感情を抱く。子どもたちと話す時はいつも、ヴォイチェフさん、ルージャさん、スコルプスカさんと呼ぶようにしなければならない。

私が寄宿学校に関して言ったことは、証明されている。つまり家庭では、病気のおかげで子どもとの関係が近くなる。何らかの理由があって、病気を克服した時のことを、両親や子どもは喜んで思い出すか、少なくともよく覚えているからである。一方寄宿学校では、病気つまり余計な面倒は、子どもをたびたび遠ざけるものだ。

彼がベッドの上で書くことができるようにするために、どれほど手を焼いたことか。ケースから全てのものを取り出さなければならなかった。そしてインク瓶を缶詰の空き缶の中に入れた。その缶はヴァレンティが私の灰皿に、と作ってくれたものである。ケースの下の方には枕を、他方には本を置かなければならなかった。ステファンは微笑んで、私にそのお礼を言った。寄宿学校では同様の贅沢をする余裕はないのだ。

「快適かい？」

「うん。」彼はそう言って微笑む。

ステファンはその机の上を整頓した。箱の両端の板の間のくぼみの中に、わきから順に本と鉛筆を入れていった。これは彼の整頓好き気質によるものである。新しい状況なので、モデルを真似るのではなく、自分の思うようにする。

今度は座って、初等読本の短い詩を書き写している。「白い、白い、白い…。」とつぶやく。

そして一生懸命考えた結果、

「白いシ…白いシャ…白いシャツ。」と言い、ため息をつく。

「白いシャツを…道中の用意に、彼女に白いシャツを与えよう。」

それにもかかわらず、彼はここで間違った。ビャウオンというところをブラウオンと綴りを間違えて書いたのだ。

「ごらん、ビャウオンと書く代わりにブラウオンと書いたね。」

困惑した微笑み。

「もう一度書き写すね。」

「今は落ち着いた方がいい。紅茶を飲んでから書き写すといいよ。」

「いや、今するよ。」

再び静寂。それは彼の集中したつぶやきによって、時々途切れる。どうだろうかと、彼はぱっとしない表情で見る。二度目の書写では、間違いがいくつかある。一度目の書写では、励ましのためにいくつかの間違いを見逃したが、今回はそうしなかった。一昨日の夕方、彼は上手く読めなかったが、それがなぜなのかはわからなかった。

「なぜかっていうとね、君はお腹が空いているからだよ。」と私は言った。私は彼がこの指摘を覚えているかどうか知りたかった。

「どうして今回の方が悪かったんだと思う？」

「一度うまくいかないと、その後はもっと悪くなってうまくいかないからかな。」

そして絶望して、

「もう一度書くよ。」と言う。

顔が赤らむほど、こぶしを握りしめた。私は彼の頭にキスをした。ばかげた口づけだ。彼はかすかに横に

よけた。

「孤…、孤児、貧しい。」

彼がまるまる一行書き逃した、ちょうどその危険なところへ、ヴァレンティが紅茶を持ってやって来る。

「道中の用意に、道中の用意に彼女に与えよう、彼女に道中の用意に与えよう。」

ヴァレンティがカップに砂糖を入れる。ステファンはチラッと見た後、続けて書く。

「ナイフが見つかったよ。」と、ヴァレンティが言う。

ステファンは注意深く見つめ、頬杖をついた。「ナイフ、どんなナイフ？」という疑問が、一瞬のうちに彼の頭の中に浮かんだが、尋ねなかった。彼は誘惑に打ち勝ち、再び集中する。ヴァレンティは微笑み、私は急いで興味深い瞬間の概要をメモする。彼は何も気づいていない。少しした後、期待に満ちた勝利の歓喜が起こる。

「ねえ、先生、できたよ。」と、彼は言って微笑む。

「よろしい。たった一文字、抜かしたただけだね。どこか探してみるかい？」

彼は紅茶を飲み、眉間にしわを寄せた。そして書き抜かした文字を探す。

どのくらいの間彼が書いていたか、腕時計を見て計っていなかったのが悔やまれる。

「腕時計、腕時計だ！」そう私は何度も自分に繰り返した。そしていつも忘れてる。

二つの考察。

長い間、私は子ども集団の中にいたが、一度も微笑みに注目しなかった。これはかなり微妙で、かなり些細な、意識されにくい兆候である。今になってようやく私は、これが重要であり、研究する価値のある兆候であるということに気づく。

「馬に乗れる？」と、彼は何気なく私に尋ねた。この時もまた、魅力的な微笑みを見せていた。「今は滑るよ。馬に蹄鉄をうまく取り付けられないし。夏には乗れるかもしれないがね。」と、私はあいまいに答えた。子どもたちは、自分たちの微笑みが強制力を持つということを知っているはずだ。

二つ目の考察：

子どもにとって書写は、注意が不要な活動ではない。逆に、文字や言葉や一文を書き落とすことのないように、また同じ言葉や文を2回繰り返して書き直すことのないように、間違わないように、言葉が次の行に繰り越すことなく1行にうまく収まるように、文字と文字の間隔が一樣で規則正しくなるようにするために、むしろ多大な努力を要するものである。書写を通しては、子どもは読解文を完全に理解することができないなんて、一体誰にわかるだろう。受身的な書写によっては、創造力がすぐに退屈してしまうということは明らかだ。書写をしている時、ステファンはまるで巨匠の傑作を模倣している絵描きのようであった。もし教師が悟っていなかったなら、というのはつまり、この集合的課題の努力に気づいておらず、40冊のノートのなぐり書きを訂正することを強制されたと感じているならば、なんて惨めなことだろう。

子どもは読むことによって、文字の構成における難しさだけでなく、たくさんのわからない言葉や思いがけない語法の数々に出会う。したがって読む。

「リン・リ・ン・ゴ、リ・ン・ゴ。」(言葉の意味を推測している間の中断)そして素早くスラスラと、この同じ言葉を声に出して読む。「リンゴ。」と。

文章においても、同じことがいえる。

「なぜなら、僕の・僕のポーランドのう・う・う・だ(不信そうに)、う・だ、うだ(自分に向かって、小さな声で)、うだ、うだって何だ(そして終に大きな声で)ポーランドの歌をひばりが教えた。」と言う。

スラスラ読むことができる私たちは、2文字から一つの言葉を推測し、二つの言葉から一文全てを推測する曲芸師であり、子どもが悪戦苦闘する困難さからも、作業しやすくするために子どもが用いているやり方からも、理解することはできないのである。

一昨日、彼は道徳の短編を4回読んだ。そしてその中に登場するフェレックのことをフラネックと読んだ。

しかし私はそれを訂正しなかった。彼が読み終えた時、私は彼に次のように尋ねる。

「この少年は何という名前だった？」

「フラネック。」

「明日のはそうかもしれないが、今日のは違うよ。」

「いや、フラネックだよ。」

「フラネックかどうか、私と賭けをしよう。」

そして読む。

「フラ、フレ、フェ、フェレック。」

「ほらね。私と賭けをしなくて良かったね。」

「良かった。」

「もしかしてフラネックという子を知っているのかな？」

「知ってる。」

「それじゃ、フェレックという子は？」

「知らない。」

同じようなことが、算数の時にもあった。「きゅうり」のことを「きうり」と2度間違っ

て読んだのだ。「きうりが5つ。」と、彼は私に問題の答えを告げる。

「まだ問題を解き始めてすらいないね。」

彼は黙り込む。少ししてから、怒り気味に、断固として次のように言う。

「だけど、絶対に5つだよ。」

「もちろん5つだよ、だけどきうりではないよ。」

「それじゃ、何なの？」

「見てごらん、そうすればわかるよ。」

「…きう…きうり…きゅう…きゅうり。」

「ね、わかっただろう。ねえステファン、君はもしかしたらフェレックをフラネックに、きゅうりをきうりにしてしまう魔法使いか何かなのかもしれないね。」

驚いたり、思いがけないことが起こったり、以前起こったようなことがまた起こったりするときというのは、何て愛らしいのだろう。だから私は彼にキスをする。(全く余計なことだ。いつ私はこの習慣をやめるのだろうか。)

理解できない語法に、彼はイライラする。

彼が問題を読む。

「売り子の女が9個のリンゴを持っています。4人の少年がそれぞれ2個ずつ取ると、彼女のもとにリンゴはいくつ残るでしょう。」

そして自分自身に向かって小声で次のように言う。

「それぞれ取るから。(そして大きな声で。)1個のリンゴだ。」

「二つのコイン…コイン、それが何か知っているよ。だけど忘れてしまったなあ。」

一見、論理的でないような意見にも、理にかなった根拠がある。もし忘れてしまってわからないなら、その後思い出すこともあるだろう。

20番目のある問題の時に、彼は次のように提案する。

「静かに読んで、その後いくつになるか書くね。」

「よろしい。それじゃ私は、それがあっているかどうか、頭を振って答えよう。」

似たような提案を私にしたのは、彼が初めてではない。子どもは課題に取り組む際、このような方法であるバラエティーをつけたがっているのか、またこのように頼むことの内には、集中して課題に取り組むため

には静けさが必要なのだというより深い基底があるのかは、私にはわからない。

夕方

ステファンはお祈りを唱え、手にキスをした（これは戦争でばらばらにされた、百軒か千、数千軒のうちの、ある一つの家庭の名残である）。私は書き物をしている。彼は目を開けたまま、静かに横になっている。

「ねえ先生、毛を剃ったらもう生えてこないって本当？」

私のはげ頭に関して露骨な言い方をし、私の感情を害しはしないかとびくびくしている。

「そんなことはないよ。だってあごひげを剃っても、また生えてくるだろう。」

「ユダヤ人のように、腰までひげを生やしている兵士もいるけど、それはどうして？」

「そういう習慣なんだよ。だけど、イギリス人はひげを剃るよ。」

「ドイツ人の中にはユダヤ人がたくさんいるって本当？」

「ドイツ人の中にもいるし、ロシア系ユダヤ人もいるし、ポーランド系ユダヤ人もいるよ。」

「先生はポーランド系ユダヤ人って言ったけど、ポーランド人はユダヤ教徒なの？」

「いや、ポーランド人はカトリック教徒だよ。でもそれ以外にね、ポーランド語を話し、ポーランド人たちがより良くなってもらいたい、より良く生活してもらいたいと願っている人、こういう人もポーランド人なんだよ。」

「僕のお母さんはルシン人¹²で、お父さんはポーランド人なんだ。だけど男の子たちは父親に似てくるよ。ねえ、先生はポットガイツェ¹³がどこにあるか知ってる？ 僕のお父さんはその出身なんだ。」

「君のお父さんはいくつなの？」

「42歳だったから、今は45歳だよ。」

「大きくなったから、お父さんは君のことがわからないかもしれないね。」

「僕もお父さんのことがわかるかどうか、わからないよ。」

「写真は持っていないのかい？」

「どこにあるかな？ だけど、僕のお父さんに似た兵士たちがいるよ。」

静寂。夕方、これは子どもにとって普段とは違う重要な時間帯である。この時間帯にもっとも頻繁に行われるのは回想であるが、静かに考えたり、穏やかにささやいて会話したりすることもよくある。これはドム・シェロット（孤児の家）でも、夏季林間学校でも同様にいえることだ。

「先生は本を書いているの？」

「うん、書いているよ。」

「先生が僕の初等読本を書いたの？」

「いや、それは違うよ。」

「それじゃ、先生が買ったの？」

「そうだよ。」

「きっと、0.5ルーブルしたんじゃない？」

「いや、たったの25カペイカだったよ。」

再び静寂。私はタバコに火をつける。

「硫黄で中毒死することができるって本当？」

「可能だよ。けどどうしてそんなことを聞くんだい？」

私は質問の意図が理解できない。

「どうしてかっていうとね、彼らはマッチを持っていてね、それは彼らが演習に行ってた時なんだけど…。」

これは、マッチをつけるある係りで高い位にいた父親が、忘れかけていた話を数年前に彼にしたものであり、それを思い出しているのだ。彼の父親がまだ独身で軍隊にいた時、スープの中に硫黄が入っており、兵士たちが中毒死したという。

私は理解できなかった。ステファンは眠そうな声で話し、うとうとし、すでにもう寝ている。

子どもの時、私は自分を見守ってくれている天使（守護霊）を見たいと強く願っていた。そこで、私は寝ているふりをし、それから突然目を開けてみた。彼が隠れてしまったのは、何も不思議なことではない。次にサスキ公園でのこと。近くに見張り人がいないと思い、ただボールを追いかけて芝に駆け上がった。しかしその時すでに彼がいて、遠くから威嚇している。この私の守護霊の名前が見張り人（私を威嚇するにもかわらず守護霊）であったことが残念だった。

5日目

ドウドックがステファンを働き者だと褒める。私が仕事場に行った時、彼はのこぎりで木を切っていた。板が四方八方に動き、切れ味の悪いのこぎりが板の上でバウンドし、今にも指を切ってしまいそうな、そんな様子を私は落ち着いて見ていることができなかった。しかし私は何も言わないでおく。「慎重に」と言うのは、無意味なことだろう。「裸足で外に出てはいけない」「生水を飲んではダメ」「寒くない？ お腹は痛くない？」というのと同じように。

これはまさに、“私たちの”子どもという理由で、彼らを自分の思うように扱い、墮落させ、惑わせるものである。

彼は6時に仕事場から帰ってきた。

日曜日、彼はタルノボルに行きたがらない。

「何のために行くの？ 1週間いて、もう行くって。ヴァレンティさんも僕たちと一緒に行くの？ 長い間？」

兄に手紙を書きたがらない。

「だって彼に会うもの。」

「もし彼が家にいなかったら？」

「きっともういるはずだよ。」

「で、最初に何て書くの？」

「イエス・キリストの救いあれ。」

「その後は？」

「わからないよ。」

「君が弱っていたということは書かないの？」

「書かない！」

彼がそう言うやいなや、私は「それじゃ、ジャム付きのケーキやソーセージについては？」という皮肉な質問をするのを控えた。

短い手紙：僕は大工の仕事場で働いています。仕事は気に入っています。先生は私に読みや計算を教えてください。僕のことは心配しなくても大丈夫です。

「どのようにサインするの？」

「ステファン・ザグロドニクってするよ。」

「心をこめてあなたにキスをします、って書けばいいんじゃないかな。」

「えー、必要ないよ。」

「どうして？」

ささやき声で、

「だって恥ずかしいもん。」

私は次のように提案する。

「それじゃ次だが、自分が書いたものから清書したいかい？ それとも私がメモ用紙に書いて、そのメモ用紙から清書するかい？」

私は便箋と封筒を渡す。彼は二度挑戦したが、うまくいかなかった。かなりの紙が無駄になった。明日、私がメモ用紙に書いたのを見て清書するのがいいだろう。

休憩を挟まずに、1時間半、算数の問題をした。

「もう、うんざりかい？」

「ううん、ページの最後までするよ。」

(算数の)問題集は読みの練習をする最良の教科書ではないなんて、一体誰がわかるだろう。問題・クイズ・韻当てクイズ・なぞなぞを、子どもは解かなければならないだけでなく、理解したいのである。結局のところはわからないが、もしかすると注意が二分するのは望ましくないのかもしれない。ただ、現在の授業では、算数の問題は読み学習を横に押しやり、それに取って代わった、ということだけ言っておこう。

「先生はタバコを何本吸ってるの？ きっと、50本ぐらいなんじゃない？」

「いや20本だよ。」

「タバコを吸うのは健康に良くないよ。ある少年が紙に息を吹きかけたら、紙一面が黄色になったんだ。タバコの中には綿があってね、それが煙を閉じ込めているんだよ。」

「君はいつかタバコを吸ったの？」

「ないわけがないでしょう。」

「施設でかい？」

「違う、お兄ちゃんといた時にだよ。」

「どこで手に入れたの？」

「テーブルか棚の上にあったんだ…。先生はタバコを吸った時、頭の中がぐるぐる回る？」

「確かに、少しぐるぐる回るね。」

「僕も頭の中がぐるぐるしたんだ。だから僕はタバコを吸う習慣をつけたくないんだよ。」

間。

「暖くなったら馬に乗るって本当？」(これは彼にとって重要なことなのだ。約束を覚えている。)

「馬に乗って行かないで、その場所に停まっている方がいいだろう。」

「嫌だ、僕は馬に乗ってタルノポルに行こうと思ってるんだ。」

「馬は車を恐れているよ。」

「何てことはないさ、少し連れて歩けば…」

「それじゃ、そばで飛び跳ねたら？」

ウォムジャ¹⁰ 近郊で、高い山から馬が転がり落ちてきたことを少し話す。

彼はベッドに横になる。私は腕時計のねじを巻く。

「両方向に回る腕時計があるって本当？」

私の腕時計が“両方向”に回っているのを見せる。

私は書き物に取り掛かる。メモの整理。

「ねえ先生、僕、新しいペン先を入れたよ。だって前のやつ、紙を傷つけたんだもの。」

「君がそれでテーブル中に書いたから、すぐに駄目になってしまったんだよ。木のせいで先が鈍くなってしまうんだ。」

ことさらそうだといいようではないが、今になってようやく不適切なことに関心を向けるようになった。そして、これに似た関心は相当大きな価値を持つということについて、何度も納得するようになった。

静寂。

「どうして先生はこんなにもたくさんの紙切れを破いたの？」

私は、素早くメモすることの意味やメモの作品は何なのかを説明する。

「例えば病気について何か書くとしたらね、“咳”や“発熱”とだけ書くんだよ。そしてその後、時間があつた時にきちんと書き直すのだよ。」

「お母さんが咳き込んで、血を吐いたんだ。医師の助手がいてね、その人は何ともないよって言ったんだ。だけどそれからお母さんは死ぬまで病院に通ったんだよ。」

(彼はため息をつき、その後あくびをする。ため息は、死んだ人について話す時、人々がいつもため息を

つくのを見て、それを真似たものである。)

6日目

ステファンは紅茶を飲み干すやいなや、仕事場に走っていった。昼食を食べている間、私の方を一瞬ちらっと見た。そして6時に仕事場から帰ってきた。

私は非常に興味深い試みを始めた。その試みとは、ステファンが与えられた短編をどのくらいで読むか時計で計り、そしていくつ間違ったか数えるというものである。読んでいる間は間違いを訂正せず、読み終えてからする。2回読んだところ、1回目は4分35秒で8個の間違い、2回目は3分50秒で間違いは6個だけだった。

馬に関する論争。私たちはチェッカーをする。施設にはチェッカーの上手な少年たちがいたが、彼らはステファンと一緒にやりたがらなかった。「僕はチェッカーができないから、誰も遊びたがらないよ。」しかしながらステファンは、チェッカーの上手い人がするような動作を彼らから習得した。それは次のようである。鷹が敵のポーンに落ちるような、そんな勢いで相手の駒を取るために、一手打つ前に盤の上で指を走らせる。そして唇でチュッという音をたて、爪で弾きとばして投げやりに駒を進めると、相手を見下したような表情で馬鹿にしたように口をプーッと膨らませる。チェッカーの上手い人でさえ、このような態度をすると、悪いマナーと思われるのに、下手な人がするとなおさらである。そういう人を励ますために、私は時々お手上げをする。

チェッカーをしている時、突然ステファンが次のように言う。

「ねえ先生、明日先生は列車で行ってくださいよ。僕はヴァレンティさんと馬に乗って行くよ。」

「馬鹿な。馬で行こうと思っているのか。とにかく、陸軍大佐にお願いしてみなさい。」

「許してくれるかな？」

「馬鹿にされるだろうよ。」

「さあ先生、駒を動かしてよ。」

イライラした声で言う。彼は何としてでも勝とうと心に決め、ずるをし始める。復讐。

「イー、先生の番だよ…ねえ、早く…こんなにも先生は賢いんだから。」

私は気づかないふりをするが、それにも関わらず、勝って彼を懲らしめるため、慎重にプレーする。

「先生見て、先生の負けだよ。」

「君の負けだよ、だって君はずるをしてる。」

私は、冷静なしかし断固とした声で言う。

子どもの意思を自分の意思に従わせようとする時、軽蔑の眼差しが入り込むはずだ。ぶつぶつ言わずに、事実をつきつけ、権威ある態度で臨むことが必要だ。

残っている駒はわずかであった。私は彼に手痛い一手を打ち、クイーンを取る。

「クイーンなしじゃプレーできないよ。」と、彼は諦めて言う。

「君はまだポーンで上手くプレーできないけれど、やっpegらん。」

私が手を洗っていた時、彼は私にコップから水を注ぎ、タオルを手渡す。そして紅茶が冷めてしまうから飲むように、と言う。一言も言わずに私が恨みの気持ちを示すと、彼は私に対して感じた罪を微かに謝った。

この馬に関する論争において、私に怒りの他に軽蔑の気持ちがあった。

これはどこから引き起こされたのだろうか。どこにその源泉があるのだろうか。もしかすると、「計算したい?」「読みたい?」「書きたい?」といった私の言葉が彼を苛立たせているのかもしれない。子どもたちは強制を好むことがある。それは彼らの内面にある反抗心との葛藤を抑えたり、選択する面倒を省いてくれたりする。決断とは、結果に対する責任が強まるところで、自発的に諦めることを要するやっかいな作業である。指図がただ表面的にのみ強制力を持つのに対して、自由な選択は内面に対して強制力を持つのだ。もしかりにあなたが私に決定的なものいいで言い放って去るなら、あなたという人は、自分ひとりでは何もわからない愚か者かまたは何も望まない怠け者である。

まだうっすらとした薄い雲ほどだが、この軽蔑の気持ちはどこから来たのだろうか。私は彼にプレッツェル¹⁵⁾を与え、自分は黒パンを食べる。彼はすでに2回も私にプレッツェルを勧め、自分にはよく焼けておいしそうな方を取った。これらの社交的でささやかな施しによって、本質的で大きな施しを期待するという表裏ある態度を、誰も彼に教えていなかった。

私が馬に関する論争と名付けた、この何てことない些細な出来事は、すでに彼を勇気付ける時期は過ぎ、いつでも彼を育て始めることができるということを立証している。私はこの会話のために資料を集める…。

夕方、私は彼の汚いシャツに目を通す。明らかにしらみがいる。

「何かあったの？」(心配そうな声で。)

「しらみだよ。」

「施設ではシーツを換えてくれなかったからだよ。毛布もこんなに汚いんだ。」

「何てことはない、これからはきっともうそんなことがないだろう。だけど、どうしてシーツを取り換えなかったんだろう？」

「わからないけど、きっと彼らはシーツを洗濯しなくなかったんじゃないかな。」

施設に関する一つ目の会話。

「衛生係の人は怖くないけど、監視人はみんなから怖がられているよ。違うんだ、監視人も殴らないよ、だって殴っちゃいけないんだもの。もし殴ったら、先生は彼を怒るだろうよ。ただ時々、監視人が大声で叱りつける時にね、ベルトで打つことはあるよ。だけど殴るっていうことに関していうとね、彼は殴らないよ。」

「君もいつしか受けたことがあるかい？」

「何を受けたことがないって？あるに決まってるよ。」

彼らは殴らないけれども殴る、というようだ。しかしながら、ステファンの言うことには一理ある。彼らは殴らない、殴ってはいけないのだ。だから監視人は大声で叱りつけ、おそらく脅すのだろう。しかしまれに、例外的ではあるが、隠れてベルトで打つのだろう。

私は昔、一見論理的でないこのような話をあざ笑っていた。しかし3年ほど前に、レイブシが次のように言ったとき以来、私はあざ笑うのをやめた。

「僕はボートで行くのがとても好きなんだよ。」

「君はいつしかボートで行ったことがあるの？」

「いや、今までの人生で一度もないよ。」

これはせいぜい言葉で表現する上での間違いであって、論理がないわけではない。彼はそれが楽しいものだということを確信しているのである。

7日目

チェックのところに客人がいて、トランプ遊びをしていた。夕飯が遅くなった。ヴァレンティは食事当番であった。12時ごろ、私は嫌な気分でそこを出る。あばら家に戻り、灯りをともす。ステファンがいない。これは一体どうしたのか。外に出ようとしたところ、ドアの前でステファンと出くわす。

「どこにいたんだ？」

「台所。毎回外に出てね、窓から見てたんだ、でも先生は座ってたから。それからまた見ると、先生がなくて。それで先生に追いつくために飛んできたんだ。」

「怖かったのかい？」

「怖かったって？そんなわけないでしょ。」

確かに彼は怖がっていなかった。私と一緒にいるために、待ち、のぞき、そして走って来たのだ。2年間、私は一度も自分の知り合いに出会わなかった。しかし半年前、しわくちゃになった短い手紙が、銃剣や監視官やスパイの哨兵線を通り抜けて偶然私のもとに辿りついた。そこで再び私は、一人ではないと感じるのだ。

この子どもに対し、私はこの上ない感謝の気持ちを感じた。彼には傑出したところが一つもなく、人を魅了するようなものもなければ、引きつけて離さないようなものもない。ありふれた顔、魅力のない容姿、平

均的な知能，乏しい想像力，感受性の欠如，子どもを飾るようなものは何一つ持ち合わせていない。しかし，どんな灌木であれ，それを通じて表明しているように，このぱっとしない子どもを通じて，自然は遠い昔からある自然の法則を表明している。神よ。このようにありのままであるのは，まさにあなたのおかげだ…。

“私の息子よ”と，私は感傷的に思った。

彼にどう感謝すればいいのだろうか。

「ねえ，ステファン，何か聞きたいことや心配事や欲しい物がある時は，私に言うんだよ。」

「だけど僕，人を困らせるのは嫌なんだ。」

そういうことではない，と私は説明する。

「駄目なときは駄目って言って，どうして駄目なのか説明するよ。例えば馬で行くっていう件だとね，馬は木やパンや病人を運ばなければいけないだろう…。」

「それじゃ，僕，プレッツェルを持ってきて欲しいな。」

「わかった，それじゃプレッツェルをあげるよ。」

まさに今日，食料の蓄えが尽きたので，節食の時期がくると覚悟した。

私たちはそりでタルノボルに行った。ステファンは何だか悲しそうだ。彼は，私たち大人に，私たちが気づかないようなものに目を向けさせたり，かつて見たものを思い出させたりするような，子ども独特の関心を一つも示さない。

まずステファンとヴァレンティは教会に行き，それからステファンは兄のもとに，ヴァレンティは買い物に行くはずであった。私は，ある野戦病院にいたといわれている眼科医を探さなければならなかった。私たちは保護所で合流することになっている。まず始めに保護所に行こうか，いや最初に兄のもとに行こう，いややっぱりヴァレンティと行きたいから…というように，ステファンは道中，何度も決断を変える。

保護所で，何だか奇妙なほど鈍感でぱっとしない様子で立っていた彼を，女性教師が大声で呼びつけた。彼は愛想のない小さな声で質問に答える。そこを去る時に，ようやく私は，なぜ彼がタルノボルに行きたがらなかったのか，なぜ道中悲しそうだったのか，また女性教師の部屋を出る時に，なぜ「ねえさあ，もう行こう。」と素早く言ったのかがわかった。

ステファンは，私がそこに置きざりにするのではないかと恐れていたのだ。

やかんを買わなければならない。

「僕がヴァレンティさんと一緒に行って来るよ。どこで買えるか僕知ってるから。」

私は財布を取り出す。

「ねえヴァレンティ（ヴァレンティさんと呼ばずに），10ルーブルもらってケーキを買おうよ。」

この彼の攻撃的な声のトーンは，「全く恐れていないよ，あなたたちが僕をここに放って行かないということを知っているから。」ということの意味しているに違いない。

兄について話したがるのは奇妙なことだ。なぜなのかはわからない。私が兄と会うのを嫌がっている。これはどういうことだろうか。

ステファンが音読する。そして読み終えた後，次のように言う。

「ねえ，いくつ間違った？」

「当ててごらん。」

「5個かな。」

「いや，4個だけだよ。」

「…てことは，1回目よりも2個少ないね。」

間違っただけで読み直さず，すぐに自ら読み直した。

「これ間違いに数える？」

この同じ短い詩を，1回目は20秒，2回目は15秒，3回目も15秒で読む。

「もっと早く読むことはできないかい？」

彼は速く読もうとする。

「恐れ…おそ…お…おばあさん…」

時間をロスしないように、素早くページをめくる。

「ヴィスワ¹⁶⁾」という詩を、昨日は3回、今日は4回読んだ。ここから非常に興味深い結果が得られた。

昨日：20秒，15秒，11秒。

今日：11秒，10秒，7秒，6秒。

「孤児」という詩も同様に、

昨日：20秒，15秒，15秒。

今日：15秒，12秒，10秒。

昨日の3回の音読の中で身につけた熟達は、完全に保たれている。

私は分数の形でメモする。分子は秒数，分母は間違いの数，つまり $24/3$ というのは、24秒で読み3個の間違があった，ということの意味する。読み学習の前提から離れ，活動時間と質を評価する。これで読み学習の評価をしなくてすむ。

読んでいる際、彼は「歌」という言葉の表現に混乱した。これに多くの時間を割いたので、休憩した。

「あああ、これは長くかかりそうだ。」

ヴァレンティが次のように指摘する。

「これはまるで、何かに引っかかって引っ張ることができない馬のようだな。」

私は彼に、もう一度始めからやるように言った。

8日目

昨日私は、私たち大人がもう気づかないようなものに再び目を向けさせる、子どもの関心について書いた。ここにその例が二つある。

「ねえ先生、紅茶の表面にどんな印があるか見てみて。」(砂糖を入れた時、表面に気泡ができたのだ。)

「先生、いくつ砂糖を入れたの？」

「一つだよ。」

「だけど見て、二つあるよ。」(ガラスのコップは磨かれていて…。)

プレッツェルについて：

「ケシの実は何からできるの？」

「植物だよ。」

「じゃあ、どうして黒いの？」

「成熟したからだよ。」

「ケシの中にはこんな種皮があって、それぞれの種皮の中にケシの実が少しずつ入ってるって本当？」

「んんん…。」

「菜園からこの皿いっぱいケシの実が採れる？」

彼の菜園に関する概念は、4個か5個の認識から成っているが、それに比べて私は百あるいは千の認識を持ち合わせている。これは明らかなことであるが、しかしながらこの質問のおかげで、今になってようやく私はこれについてじっくり考え込んだ。一見非論理的な子どもの質問の多くには、その中に独自の源がある。私たち大人にとって、子どもたちと理解し合うのは難しいことである。なぜなら子どもたちは、私たちと同じ言葉を用いながら、それらに全く違う意味を含ませているからである。私の意味する菜園、父親、死という言葉は、彼の意味する菜園、父親、死とは違うのだ。

医者である父親が、手術で負傷者から取り除いた弾丸を見せると、8歳の娘が次のように尋ねる。

「ねえパパ、パパもこれと同じような弾丸で殺されちゃうの？」

村の住人と町の住人も理解し合うことができないし、大人と赤ん坊も、満腹の人と空腹の人も、若者と老

人も、もしかしたら男と女もそうかもしれない。私たちはただ理解し合っているふりをしているのだ。ステファンは一週間中ずっと、周りで同年齢の子たちがみんな、あちこちの小山や丘からそりで滑り降りてくる様子を、無関心そうに見ていた。何とも強い誘惑。しかし彼は大工のもとで働いている。昼食前になってもまだ、ドゥドゥックと一緒に病人用のベッドを作っていた。そして夕方、そりを持って帰ってきた。

「僕、2回だけ滑ってくるよ。」

「3回じゃなくて2回だね？」と、私は疑って尋ねる。

彼は微笑み、飛んで出て行った。長い間彼がいなかったので、部屋の中は空っぽで、静かだった。利益にならない面倒なことに対していつもぶつぶつ文句を言っているヴァレンティが、なぜ2回も彼を家に呼び戻したがったのか、これは私にとって神秘的なことである。もしかしたら夕方に行われる私とステファンの授業が、彼にとって必要なものになったのかもしれない。

ステファンが家に帰って来た。彼は座って待っている。

「そり遊びは面白かったかい？」

「ううん、まだ行ってないんだ。」

私は無関心そうに質問を投げかけ、心から彼の味方であるということや、遅れてきた件はすっかり許しているということを見せないようにした。ただそれは彼に対してではなく、息をはずませている様子や清々しい健康的な感動が表れている、この彼の頬の赤らみに対してではあるが。すると彼はそれに気づき、上手く利用しようとしたのか、何か聞いたように私を見つめながら、チェッカー盤に手を伸ばした。

「駄目だよ、坊や。」

反抗する様子はなく、逆に満足そうに本を取る。もし私が譲歩していたなら、彼にとって良くなかったであろう、とそんな気がした。

「だけど、腕時計はなしね。」と、早口で言う。

「どうして？」

「だって腕時計があると、まるで頭の中に誰かいて、急かしているように感じるんだもん。」

彼は読む。ああ、まだ読んでいなかった。空耳だった。私は驚いて、自分の耳を疑う。彼は読まずに、本を眺めながら頭の中ではそり滑りをしている。何度も集中しようと努力し、雑念を取り払う。体を動かしたいという思いを全て発散しきれていないと、学習に影響を及ぼす。読んでいる最中に間違いを訂正することは無意味であるということ、今ならもう自信を持っていえる。彼は私を見ていないし、見る必要もない。自分自身の強く焦がれる思いと向き合っているのだ。

ペンを取ろう、そしてメモしておこう。

テキストをマスターしたい、内容を理解したいという思いから生じる間違い。

「子どもたちが行った、話した。」¹⁷⁾と読む。そして、「フレブ シェン ロヂ」というところを「フレブ シェン ロビ」¹⁸⁾と、また「ダウ ズナチ」というところを「ダウ ズナク」¹⁹⁾と読む。さらに、「アヌーシャ」を「ハヌーシャ」²⁰⁾と読む。フェレックをフラネックと間違っただけと比較せよ。

また、「レカシュ ダウ ズナク バブツェ、アブイェ ヴィプロヴァヂワ」という代わりに「～、アブイェ ヴィプロヴァヂワ」と読む²¹⁾。

内容に関する格闘。

「ヴ グジェイ クションシュツェ、いや違う、ヴ ドウジェイ クションシュツェだ²²⁾。」、「グディ ナウチチェル シェン ヴィエジイ、じゃない、あああ、グディ ナウチウ シェン ヴィエルシクフだ²³⁾。」

考えることで読んでいる目がかき乱されてしまい、その結果生じた間違い。

テキスト：子どもたちがおばあさんと寝ていた…すると子どもたちが、「神様、神様。大好きなお母さんを守ってください。私たちのために何とかしてください。聖なるマリア様よ！ 私たちのお母さんが健康になりますように。」と泣き叫んだ。それからおばあさんは、子どもたちをベッドに寝かしつけた²⁴⁾。

テキスト：昼食近くの時間帯，母親はいつも忙しく立ち働いていた。昼食をとるため，家族みんなが集まった。1番目の席には，年を取り背中が曲がった祖父母，つまり，おじいさんとおばあさんのヤシヤが座った。おじいさんはかつて…²⁵⁾。

書き言葉の奇妙な現象：z konia, wstał, jablko, mógł, wziął, strzelać と書かれているのに，なぜか s konia, fstał, japka, muk, wziół, szczelać²⁶⁾ と発音される。

子どもが口に出して言わなくても，声や表情，読んでいるときの間，風変わりな文字のアクセントから，彼らが驚いていることや時にはイライラしているということがわかる。

子どもが読んでいる最中，ひっきりなしに訂正したり説明したりするのを慎めば，素晴らしい観察ができるだろう。

ステファンが「ヴィ，ヴィベツ，ヴィ…，ヴィピェツ」と読むので，私は「ヴィビェツ」と訂正する。しかし彼はまた「ヴィピェツ」と繰り返し，続きを読んでいく。私の言ったことを聞かないで課題に取り組み，読むことに没頭している。

活動が妨害されるので，子どもたちは中断されることを嫌う。ステファンが「岩だなに」と読む。彼は，私とその説明をしたがっているということに気づく。そこで彼は先取りし，素早く「僕知ってるよ，岩だなが何か。」と言うと，続きを読んでいく。

難しいのは，言葉の組み立て，意味のわからない言葉，書き言葉の奇妙な現象，知らない文法形式である。

ステファンは「少年に与えた」と読むと，自分自身に向かって小声で「少年へ」²⁷⁾と言う。そして再び大きな声で「少年に桜の木を与えた。」と，間違わずに続きを読む。読み終えた時，私は彼がこれを理解したかどうか確認したくて，次のように尋ねる。

「ここでは何についていっているかな？」

「怠け者の少年について。」²⁸⁾

新しい文法形式について，一瞬考えている様子がうかがえる。「少年について」と間違いなく言っていればなあ。だが彼は，その本の中に書いてあったのは，こうに違いないと思ったのとは何となく違うということ，ぼんやり覚えているだけであった。

まさに今日，そりをした後，腕時計で計ることが重荷になったというのは，非常に興味深いことだ。私は始めこのことに注目していなかった。

かまどのそばに立ち，今日の授業についてじっくりと考えていると，既に横になっていたステファンが突然，次のように言う。

「そーいや先生，僕に約束したよね。」

「何を？」

「童話をさ。」

童話を讀んでと，彼が自ら要求するのは初めてである。

「何か新しいのを話そうか？」

「ううん，アラジンのお話について…。だけど，ねえ先生，座ってよ。」

「どこにかね？」

「ここ，もっと近くに来て，椅子に座って。」

「どうしてだい？」

「わかったよ，それじゃかまどのそばでお話して。」

まるで何ということはないようだが，これはかなり意味のある出来事だ。

「シンデレラ」「長靴をはいた猫」「アラジン」の三つの童話の中から，彼は最も親近感のあるものを選ぶ。その童話の中では，魔法使いが貧しい少年のもとにやって来て，魔法のランプで運命を変えていく。一方この現実世界では，見知らぬ医師（将校）が突然現れ，施設から彼を連れ出している。また童話の中では，黒人たちが純金でできた大皿に盛られたごちそうを持ってくる。一方この現実世界では，ヴァレンティがプレ

ツツェルを与える。

「だけど、ねえ先生、座ってよ。」とステファンはささやいたが、これは私に、なぜ子どもたちは物語に集中するのかを、またなぜ語り手の近くに居たがるのかを説明している。私は彼の近くに座るべきである。私の「どこにかね?」「どうしてだい?」という質問は、彼を苛立たせている。彼は困惑し、胸の内を打ち明けることができないでいる。私たちが落ちぶれているおかげで、子どもたちは恥ずかしがることなく、「僕は君のことがこんなにも好きなんだ」「近くにいたいよ」「さみしいよ」「何て君は素晴らしいの」といったようなことが言える。ステファンは兄への手紙の中で、「心を込めて」や「愛する…」といった言葉を用いてサインするのを恥ずかしがった。

ステファンは朝食の時、次のように言う。

「先生、ひとりでプレッツェルを食べないで、僕にもちょうだいよ。」

私が「んんん…」と答えると、彼はもうそれ以上何も言わない。

童話を読んだ後、読んでいる時に時計で計るのは急かすためではないということを、私は彼に説明する。

「1回目を3分で読み、2回目を2分55秒で読んだとしたら、これは素晴らしいことだよ。」そして続けて、「もし今日は昨日よりも読むのに長くかかったなら、それがなぜなのかを良く考えればいいだけなんだよ。今日、君は眠いのか、それとも仕事場でいつもより疲れたのか、あるいはそり滑りが邪魔をしたのか、というようにね。」

「ねえ、僕、今日は上手く読めていなかった?」

「自分ではどう思う?」

「わからない。(少しして、ためらいながら) だって、僕は上手く読めた気がするんだもん。」

「そうだね、今日は上手に読んだよ。」

ああ、もう右の目が痛くて、涙が出てくる。書くのがつらいなあ、休まなければ。メモを書くことができなくて残念だ。メモははかり知れないほど貴重なものなのに。

9日目

ステファンが疥癬にかかる。施設にいる時にも二度かかったが、一度目は3週間で、二度目は6週間で治った。子どもがよくするように、彼が認めるのを恐れ、嫌なことを先延ばししたのは当然のことである。彼が、いつお風呂に入れるのかと数回聞いてきた理由が、今になってようやくわかった。私はこの質問を重要視しなかった。しかしこれは間違いであった。戦中の子どもたちの衛生に対するこの異常なまでの配慮にはっと気づき、衝撃を受けるべきであった。しかし私はその質問に注目せず、これは彼にとって馴染みのない入浴場を訪れ、試してみたいという思いだと、おそらくそのように解釈した(彼は病人用の風呂場があるということを知っていた)。

この病気の発覚は、ヴァレンティに非常に強い衝撃を与えた。下着は?食べ物は何?どのようにすればいいのだろうか?と。

「今まで一度もこんなことはなかったのに。」と、彼は非難して言う。もう既に感染しているに違いないだろうが、どうして感染したのか、私にはわからない。

疥癬とその病因・伝染していく段階・治療に関する短い講義を、3日間行った。

「坊やよ、仕事場に行きなさい、お昼ご飯の時に薬をぬってあげるよ。」

そうだ、こういう時はやさしい言葉やキスが必要なのだった。

「僕、家にいた時は膿疱(のうほう)なんて一度もなかったのに。」と、つぶやく。

彼は長い間そりを引いて回ってから仕事場に行った。私が仕事場に入っていった時、ドウドックに言い合っていないかと、彼は落ち着かない様子で私を見ていた。

落ち着きを失っている時というのは、どうしてこんなにも全てが上手くいかなくなるんだろう。まさに今

日、私は彼と話し合いたかったのに。そのために私は十分な資料を集めたのだ。すなわち、彼がノートから1ページむしり取ったこと、見せていいかどうか私に聞かずに仕事場に球形の玉を持って行ったこと、私が同意するかどうかわからなかったにも関わらずそり滑りをしたこと、私に本当のことを言っていないこと、というのはつまり、私が彼の兄と会うのが嫌で、それゆえにおそらく何かを隠していることや、保護所では誰も打たないと言った後に、ようやくベルトで打たれたと認めたこと、などである。彼のおかげで私は満足しているが、少し気になるところもあるということを彼に知ってもらいたかった。それに関して私は黙っているけれど、気づいているということを彼にわかってもらいたいので、機会を見てそのことを話そう。それから彼が隠していた疥癬のこともついでに言おう。しかし全ては数日後、彼の皮膚と私の目の痛みが癒えてからにしよう。好意的な話し方で、たまにまとめて忠告することは、言葉では言い表せないほど重要である。私たちは、子どもが忘れてしまうことをいつも恐れている。いやそうではない、子どもはよく覚えているのだ。むしろ私たちがそのことを忘れるので、すぐさま片付ける方を好む。つまり折の悪い時、乱暴に叱責することになるのだ。

夕方、彼は上手く読めなかった。昨日は27行を6分30秒で、今日は16行を7分で読んだ。

読んだ内容について話すように私は指示した。今までは子どもがよくするように、「つまりね、これはね…。」と言って話し始め、自分の言葉で手短かに語っていた。しかし今日は、なぜだかわからないけれども、最初の短編について話した後、彼は次のように尋ねた。

「上手く話せなかったよね？」

それで今度は、学校でするように、本に書いてある言葉を用いて話そうと決めた。するとすぐに学校で物語るような、このひどく、単調で、不注意で、懇願するような口調になってしまった。そっと本をのぞき込み、そこから手当たり次第に文章を引っ張り出してきては、それらを意味もなくもつれさせた。

チェッカーゲームはかなり上手くなり、ほら吹きがするような動きはなくなり、慎重にそして真面目にプレーしている。前は権力者を手本にしながら、上手い人の動きを何も考えずになぞらえ、真似ていたが、今はもう自分自身のやり方でプレーしているのがわかる。

私は間違ったところに注意を向け、彼を手助けする。

「先生、言わないで。先生が言うと、僕、簡単にわかってしまうよ。」

読み書きの最中にそれぞれの間違いを訂正すること、これは生徒が課題に取り組みやすくなるというような効果をもたらさないのだろうか。

机がぐらぐら揺れている。ステファンはテーブルの上に紅茶を少しこぼした。彼がテーブルの縁まで指で道を作ると、紅茶は流れ落ちる。

「先生見て、紅茶を下に流しているの。」

「んんん…。」

「こんなふうに紅茶がひとりで流れ落ちてくよ。」

子どもは、文法的良心（もしくは正書法的良心）とでも言おうか、そんな感性を間違いなく備え持っている。子どもが文法的に間違っている文章に聞き入り、そしてその後、どのように直すのかわからないのにそれを変えている姿を私は何度も観察した。系統的な学問はこの良心をつぶしはしないだろうか。意味不明でわかりにくい説明をすることで、私たちはむしろ彼らの作業を困難にしているのではないだろうか。

子どもの知性は、てっぺんの方では軽く揺れ動き、枝は絡み合い、葉がゆらゆらと触れ合う林のようである。ある木が隣の木と微かに接触する。そしてその隣の木が、百本、千本、しまいには林全体の鼓動をその木に運んでくる。だから「よろしい」「駄目」「気をつけて」「まだ」「もう一度」といった私たちのそれぞれの言葉は、子どもたちを混沌へと導く強風のようなものである。私は一度、ノグシの種、それは白い房につり下がっているのだが、その後を追ってみたことがある。長い間追いかけた。それは茎から茎へ、草から草へ、あるところでは長く、またあるところでは短く停滞しながら、ついにはどこかに留まって芽生えるまで、

少しずつ移動していく。人間の思考。私たちはそれが依拠しているところの法則を知らない。知りたいと切望しているが、わからない。人間性の悪質な部分がこれを利用するのだ。

「ウズィ」という代わりに「ズウィ」と読む²⁹⁾。

問題の中に出てきた、「受け取った」という単語に対して、彼は怒りを覚える。

「受け取った、というのは、つまり手に入れた、ってことでしょ。(と、自分自身に向かって言う。) きっと…、3つ…、6つのすももを手に入れたんだ。」

次のように読む。

「疑い深く…、(もう一度、慎重に) 疑い深く…、(3回目は、諦めて) 疑い深く…。」

そして、続きを読んでいく。

また、次のように読む。

「ビェグウィ… ビェグウィ…ビェドヌィかな?…いやここでは、ビェグウィだ³⁰⁾。」

文法の語法について彼は考え込む。「座る、子どもが³¹⁾。」と読み、そして上手く読めたと確信した後、このことについてあれこれ考える。

「ねえ、先生、先生の時計の針は金でできてるの？」

「いや、普通の針だよ。」

「だけど、金色だよ。」

「君は、金を見たことがあるの？」

「あるよ。ロニアさんが持ってたの。」

また別の時に、

「先生、爪やすりを買いなよ。」

「何のために？」

「ロニアさんが持ってたようにさ。」

おそらく男であり将校でもある、彼の今の世話人の私が、金の指針や爪やすりに関して完璧でなく、ロニアさんよりも劣っているということが、彼にとっては嫌なのだろう。

寝る前に、彼に薬を塗る。

「3日後には全部なくなる？」と、彼は不信そうに尋ねる。

「どうして私に何も言わなかったんだい？」

「恥ずかしかったんだもん。」(小声で。)

「どうして? 病気なのに？」

「僕、家にいた時は、一つも膿疱なんてなかったのに。」と、言い訳するように答える。施設では疥癬にかかると笑われ、いみ嫌われるということを、彼は言いたくないのだ。

「先生、こんなに汚れちゃったね。」

「それじゃ、手を洗おうかな。」

ベッドに横になりながら、彼は次のように尋ねる。

「長時間、そりを引いていなかったでしょ？」

私の思いやりを前にして、彼は自分の犯した罪が気にかかる。この質問、これはどこからきたのかまるでわからないようなものである。どうにかこうにか解釈すればこんなところだろうか。「先生は何に対しても怒らないなあ。どうして怒らないんだろう、もしかして知らないのかな? 僕はそりを引いて遊んでいたのに。だけど先生は僕に勉強してほしいと思っているのに。長い間、そりを引いていたんだけどなあ、もしかしてそんなに長くなかったのかな？」

10日目

論争と和解。

ヴァレンティは宿直当番である。私はステファンに紅茶を注ぐ。

「どうして、コップに半分しか入れてくれなかったの？」

「テーブルの上にこぼしてしまうだろう。」

「イー、自分で注ぎ足すもん。」

私は返事をしない。彼は紅茶を注ぎ足しコップを置いたが、椅子とテーブルの間を押し分けながら通っていた時、テーブルが揺れてかなりの量の紅茶がこぼれた。うろたえた彼は向こうに歩いて行き、布巾を持ってくる。

そこで私は穏やかな、しかし厳然たる声で次のように言う。

「ステファン、頼むからヴァレンティさんの物を取ってこないで。彼はそうされるのを嫌がるんだ。」

「僕、拭きたかっただけなのになあ。」

「これはコップを拭くための布巾だってことがわからないのかい？」

彼はがっかりして布巾を持って行く。私はテーブルを少し持ち上げ、吸い取り紙で残りを拭きとる。ステファンは黙っていたがようやく口を開き、おぼつかない声で試しに言う。

「どうしてこの（ランプの）ガラスにH.S.って書いてあるの？」

「おそらくこれは製造者のイニシャルだろう。」

彼は続けて質問をしている。これが意味するのは次のようなことだろう。「一緒に話をしている。ということは、あのことはもう忘れ去られたのだろう。誰があんな些細なことを覚えているだろう、誰も覚えてなんかいない。」

いや、とにかく彼は覚えていた。夕方、彼は次のように言う。

「僕が紅茶を注いでもいい？」

「いいよ。」

私にはコップ一杯に、そして自分には半分より少し多めに注ぐ。

「先生、倒れないように押さえて。」と言うと、テーブルを押しおこなうながら行く。今度はもう溢れ出なかった。

ああ、細かいことをたくさん見逃してしまった。もし目が痛くなかったら詳しく描写できたのになあ。朝、紅茶を飲んだ後に彼は「ありがとう。」と言い、そして私にタオルを手渡した。言葉ではなく、行動で謝ったのだ。

子どもは自分自身を観察し、自分の行動を分析する。しかし私たちはこの作業に気づきさえしない。なぜなら私たちは、何気なく言い放たれた、直接的でない彼らの思いを推測することができないからである。私たちは子どもに対して、考えていることや感じていることを全て打ち明けてくれるように望んでいる。しかし私たち自身はというと、あまり打ち明けることがない。また子どもは、自分の心の動きを無理やり追求されることに対してかなり恥ずかしがりやで、気難しく、敏感であるということを、私たちは理解したくないか、あるいは理解できないのだ。

「僕、今日、お祈りしなかったの。」と、ステファンは言う。

「どうしてだい？」

「忘れちゃったの。（間）朝、顔を洗ったらね、すぐにお祈りをするんだけど、洗わないとね、お祈りするのを忘れちゃうの。」

疥癬なので、彼は今、顔を洗わないのだ。

成人男性を指す語の形式が難しいようだ。

「先生、解け。先生、待て。先生、言うな。」というそばに、「先生、解いてください」書いてある³²⁾。

再び、

「先生が書いていたら、僕はおしゃべりをして、先生の邪魔をする³³⁾。」

おそらく近々雪は溶けてなくなるだろう、という何ということはない会話の中で、その件について話し合おう。彼のことを咎めなかったのは、良かったようだ。彼は次のように言い、怠けたことを隠す。

「仕事場で親方に軟膏を塗っているのがバレないかと、ドキドキしたよ。もし彼がここにいたら、僕はもう終わりだ。だから朝ね、風にあたるためにそりを引いてまわったんだよ。」

施設で身についた二つの習慣。

ステファンが口をふさいで、静かに笑うこと。

「どうして大きな声で笑いたくないんだい？」

「だって先生が、上品じゃないって言ったんだもの。」

「おそらくそこにはたくさんの子どもがいて、うるさくなるからだろうなあ…。」

二つ目：毎日、プレッツェルの切れ端をテーブルの上に、そして紅茶を少しコップの底に残すこと。ここに何かしらの理由が潜んでいるのは明らかだ。

「ステファン、どうしていつも残しているんだい？ 言ってごらん。」

「そんなことないよ、僕、全部食べてるよ。」

「よく聞きなさい、坊や、もし理由を言いたくないのなら言わなくていいんだよ。言う気がしない時だつてあるからね。(これは秘密にする権利である！) だけど、君は残しているだろう。」

「エー、だって全部食べると、まるで丸々一年間何も食べてなかった人のようにだつて、みんなが言うんだもん。」

苦境に陥ると思ったのでそれ以上問い詰めなかった。しかし知らず知らずのうちに、私は彼の感情を害していた。もし私が社会的な振舞い方の心得を自慢するために何かをしたとしても、それが全く良い口調ではないことをたちまち確信してしまうのだったら、彼に申し訳ないと思っただろう。

模倣。

「ねえ先生、僕、先生が書くように、大文字のKを書きたいな。」

ドム・シェロット（孤児の家）では多くの子どもたちが、私の字体のいくつかを受け継いだ。これら大人が用いる文字は、より素晴らしく、より価値があるとされている。私も、父親が封筒の住所欄に書いた「〜様 (Wielmo_{ny})」のような大文字のWが書けるように、たくさん練習したことを覚えている。先生を感心させてやろうと思ったが、反対に粗暴な逆襲にあったのだ。

「君がお父さんになったら、書きたいように書けるわよ。」

「どうして？何か先生の気に障っているのかな？何かまずいことでもあったのかな？」と、私は驚き、嫌な気分になった。

今日、書き取りの練習をしている時、助手が用紙を持ってやってきた。私とその用紙に書いているのをステファンが注意深く見ているなんて、気づきもしなかった。が、彼はじっと見ていた。なぜなら助手が行った後、彼はものすごい速さで書き始めたからだ。後でそれを読み上げるということを、想像することさえできなかったようだ。

私はこれを、教師としては、非難すべき不正確な筆跡で書かれた、たった3行と受け取り、教育者としては、自分の不完全さに対する彼のほんの些細な反抗運動と受け取る。「あなたのようにこんなに速く書きたいの、あなたのようにになりたいの。」と。

そこで、試してみよう。

「見てごらん、坊や、ここに何か書きなぐつただろう。Blam…dziam…bram…つて。この3行をうまく書けなかったのはどうして？」

「わからない。」(どぎまぎした微笑み)

「もしかしてもう疲れていたのかな？」

「ううん、疲れていたわけではないよ。」

嘘をつきたくないが、本当のことを言えないようだ。

これまでの読み学習で、どのくらい上達したかを調べてみた。今はより細かい文字で書かれた本を読んでいるので、文字数を数えなければならなかった。

「あれには17文字ずつ書かれたものが37行あったね、つまり629文字だ。それを君は210秒で読んだから、1秒で3文字読んだってことになるね。で、これには27文字ずつ書かれたものが65行あって、それを6分30秒で読みきったから、1秒につき約5文字読んだってことになるよ。」

このことは彼に大した印象を与えなかったようだが、それでも私が数え上げたものを、興味深そうにじっと眺めていた。

眠りに入る前。

「おやすみのキスをするかい？」

「僕は神聖だから？」

「それかただの…」

「もしくは神父さん、もしくは…何だろう？」

読んでいる時に簡単な言葉がでてくると、私は嬉しい。「ザヴォワワ、ザドヴォロナ、ザパリワ」³⁴⁾といった言葉のように。

一方、私をイライラさせるのは、「トロシュチョンツ シェン…ヂュヂステイ チェイン…」³⁵⁾といったような言葉である。

簡単な問題、ちょっと難しい問題も既に解いた。しかし今また、彼はうろたえ、間違う。これは一体どうしたことだろうか。

「あ、先生、ここに小さな膿疱があるよ。」

「どこだい？」

「ほら、ここ。(首にできているのを見せる。)これ疥癬じゃない？」

「違うよ、明日お風呂に入ったら、きれいに治るよ。」

すると、もう邪魔するものはなくなったようで、算数に取り組んでいる。

11日目

私が青い眼鏡をかけた時、ステファンはそっと尋ねた。

「先生、目がすごく痛いのか？」

ささやきや微笑み、これらに関心を寄せてこなかった責任を、私はステファンに対して負っている。寄宿学校では気づきさえしなかったであろうが。

「僕は元気なのに、先生は病気だね。」と、彼は夕方言った。

これは同情を示す率直な言い方であろう。私たちはよりきれいに話すようになったが、あまり感じ合わなくなっている。私は彼のこの言葉に感謝している。

彼がどうして次のように言ったのか、私にはわからない。

「僕、今はもう、全然お兄ちゃんのこと考えていないんだ。」

「それはいけないよ、お父さんとお兄ちゃんのことを考えなきゃ。」

いまわしい戦争だ。

私が病院に行く時、彼は泣いた。誰かが入院する時や死ぬ時は泣かなければいけないという家庭の習慣を思い出したのだろうか。

彼がヴァレンティと一緒に私の見舞いにやって来た。

「ねえ、先生、この将校さんたちも病気なの？」

「そうだよ。」

「目の病気？」

「いいや、様々だよ。」

「じゃあ、彼らはお金を賭けてカードゲームをしてる？」

注

- 1) 複数の男性人間形に関する文法間違い。
- 2) 一般に当時のヨーロッパでは、学校体系は複線型の学校体系で、初等・中等教育の一貫型の学校、これは中産階級・特権階級の家庭の子どもたちが通学ないしは寄宿する学校の系列と一般の民衆が通う初等教育のみの学校とに別れていた。ここに登場する「普通女子中等学校」はその前者の下級段階（初等段階）のクラスのことをいう。一般的な学校体系がそうであったとはいえ、ロシア帝国下植民地のポーランドでは、帝国管理の初等学校の普及は極端に停滞させられ、19世紀末からむしろ自発的な秘密の読み書き学校が急速に普及していた。当時の教育状況については、以下を参照。拙稿「地下学校の教師 —19世紀後半—20世紀初頭ロシア帝国領ポーランドの教育—」（松原俊三、安原義仁編、『国家、共同体、教師の戦略』、昭和堂、2006年3月）。
- 3) 用心深い門番。スイス人たちは、昔からよく見張り人として雇われていたという（*Janusz Korczak Dziela 7, Warszawa, 1993, s. 555*）。
- 4) ヨーロッパの小学校で発言するとき、1本や2本の指をあげる習慣があるらしい。
- 5) コルチャックはしばしば雄鶏を「かんしゃく持ち」の例えとして使う。
- 6) 孤児や貧困児のための保護施設、就学前の子どもを対象にして一日保育を行う施設の昔の呼び名で、多くの場合、修道女や宗教団体や慈善協会がこれらの施設を運営していた（*Janusz Korczak Dziela 7, Warszawa, 1993, s. 557*）。
- 7) 1914年にコルチャックは医者として動員され、第一次世界大戦に参加、その後1917年まで、野戦病院部隊の若き医長であった（*Janusz Korczak Dziela 7, Warszawa, 1993, s. 557*）。
- 8) 現在のウクライナの西方に位置する。
- 9) 「現在」という意味の単語は「オベツニェ（*obecnie*）」で、「約束する」という意味の単語は「オビェツァチ（*obietać*）」。
- 10) ロシア貨幣の単位。
- 11) 医長であるコルチャックのもとで勤務していた軍人の名前（*Janusz Korczak Dziela 7, Warszawa, 1993, s. 558*）。
- 12) 現在のウクライナに位置する地域の出身。
- 13) 現在のウクライナにある地域。リボフ近郊。
- 14) ポーランドの北東部に位置する地域。
- 15) 丸く巻いたパン。
- 16) ポーランド中枢の河川、ワルシャワの中央を流れる。
- 17) 動詞の接尾の文法間違い。
- 18) 「フレブ シェン ロヂ（*Chleb się rodzi*）：パンができる」という意味、「フレブ シェン ロビ（*chleb się robi*）」
- 19) 「ダウ ズナチ（*dał znać*）：知らせた、という意味」、「ダウ ズナク（*dał znak*）」
- 20) 「アヌーシャ（*Anusia*）」も「ハヌーシャ（*Hanusia*）」も女性の名前。
- 21) 「レカシュ ダウ ズナク バプツェ, アブイ イエ ヴィプロヴァヂワ（*Lekarz dał znak babce, aby je wyprowadziła*）」は「お医者さんがおばあさんに子どもたちを連れ出すように伝えた」という意味の文章で、後者の「~, アブイ イフ ヴィプロヴァヂワ（*aby ich wyprowadzi a*）」は、子どもたちを受ける代名詞の間違い。
- 22) 「ヴ グジエイ クションシュツェ（*W gużej książce*）」は、「大きな本の中に」という意味の文章「ヴ ドゥジ エイ クションシュツェ（*w dużej książce*）」の間違い。

- 23) 「グディ ナウチチェル シェン ヴィエジィ (Gdy nauczyciel się wierszy)」は、「詩を勉強したとき」という意味の文章「グディ ナウチウ シェン ヴィエルシイクフ (gdy nauczył się wierszyków)」の間違い。
- 24) 「おばあさんが寝かしつけた」という意味の「ポクワドワ バブチァ (pokładła babcia)」のところを「ポクレンカワ (poklekała)」と読む。
- 25) 「かつて」という意味の「ニェグディシ (niegdyś)」のところを「ニェグウォディシ (nieglodyś)」と読む。
- 26) 「z konia」の「z」は通常「ズ」と発音するが、ここでは「ス (s)」と発音する。以下同様に、「wstał」は「ヴスタウ」となるところが「フスタウ (fstal)」と、「jabłka」は「ヤブウカ」となるところが「ヤプカ (japka)」と、「mógł」は「ムグウ」となるところが「ムク (muk)」と、「wziął」は「ヴジョンウ」となるところが「ヴジョウ (wziol)」と、「strzelać」は「スチュシエラチ」となるところが「シチュエラチ (szczelać)」と、発音する。
- 27) 正しくは与格の「フウォプツォヴィ (chłopcowi)」とすべきところを、前置格の「フウォプツウ (chłopcu)」とする。
- 28) 格変化の間違い。「フウォプツウ (chłopcu)」とすべきところを「フウォプツォヴィ (chłopcowi)」とする。
- 29) 「ウズィ (lzy) : 涙, という意味」「ズウィ (zły) : 悪い, という意味」と読む。
- 30) ビェグウィ (biegły) : 熟達したのという意味, ビェドヌィ (biedny) : 貧しいという意味
- 31) 活用形が二人称単数の形で、座るという意味の単語「シェヂェシ (siedziesz)」と、三人称単数扱いの子どもという意味の単語「ヂェチェン (dziecie)」を共に用いた間違い。
- 32) 成人男性を指す語を用いた命令形の問題で、最初の3つの文章は間違いで、最後の文は正しい。
- 33) 成人男性を指す語がとる動詞の活用語尾を間違える。
- 34) 「ザヴォワワ (zawolala : 大声で叫んだ, という意味)」、「ザドヴォロナ (zadowolona : 満足している, という意味)」、「ザパリワ (zapalila : 明かりをつけた, という意味)」
- 35) 「トロシュチョンツ シェン (troszczać się : 心配しつつ, という意味)」、「ヂェヂスティ ゼイン (dżdżysty dzień : 雨降りの日, という意味)」