

「春の鳥」論：「英語と数学」の教師とは何か

河内, 重雄
九州大学大学院人文科学府修士課程二年

<https://doi.org/10.15017/8460>

出版情報：九大日文. 4, pp.2-33, 2004-04-30. 九州大学日本語学会「九大日文」編集委員会
バージョン：
権利関係：

「春の鳥」論

——「英語と数学」の教師とは何か——

河内 重雄

一 はじめに

実証主義は十九世紀前半にフランスで、社会学の創立者オギュスト・コントによって確立された。観察と統計によって、公式・法則を導き出そうとする学問だ。ポストモダン以降である今現在となつては、すでに問題点を指摘されて久しく、現在はポスト実証主義に取って代わられていると考えられる。ポストモダンの大きな特徴の一つは、今まで無反省に「観察する」という動詞の主語に居座っていた私（私達）を、その目的語に置き換えたことであろう。故に、その空気の中で出てきたポスト実証主義は、（観察者の置かれている条件（性別や所属している社会的な階級、文化等）が原因となつて、観察及び統計を取るという行為に無意識に入り込む取捨選択や評価等）を、観察者自身たえず自己点検しながら、できるだけ限定的な公式化・法則化を行おうと努める。

さて、何故このような分かりきったことを書いたかというところ、二つの理由がある。一つ目は、この「春の鳥」（『女学世界』明治

三十七年三月）という作品の語り手「私」の視線が、「数学」と「英語」の教師という条件によつて、どのように制限されているかを問題にしたいからである。この場合の制限の意味は広く、対象のどのような部分・要素を取捨選択するかという事だけでなく、どのような理論でもつて世界を意味付け整理するかも含まれる（世界をマルクス主義的に見るか、実存主義的に見るか等）。

従来、「私は或地方に英語と数学の教師を為て居たことが御座います」（傍線は筆者。以下、引用文における傍線は、全て筆者による）という表現は、「開化主義」を読む北野昭彦氏（『国木田独歩の文学』昭和四十九年九月 桜楓社）や松本常彦氏（『筑紫国文 第一二号』平成元年六月）の論等もあるが、「私は」と同様に専ら現実の国木田独歩を作品世界に導く装置として捉えられてきた。「私」という文字は自我を表す記号であつて、現実の血肉を持った国木田独歩ではない。しかし、コミュニケーションの情報発信者を強く意識するならば、「春の鳥」を読む時に、現実の作者の経験に基づく資料を、全てとは言わないまでも、ある程度持ち込み意味付けることもできよう。だが、「英語と数学の教師」という条件は、それだけではなく、「数学」は実証主義的科學者の視線で、「英語」は翻訳者の視線でもつて、語り手「私」に世界を構成させているとは考えられないだろうか。

二つ目の理由は、「春の鳥」が書かれた当時にあつては、科学はまだ実証主義であつたことを、今一度確認しておきたかたからである。実証主義については、先ほど観察と統計によつて公式・法則を導き出そうとする学問であると述べたが、付け

加えて言う、統計とは数値化とカテゴリー化のことであろう。ここでは、数値化による観察対象の個性やおかれていた状況の排除、カテゴリー化による或る要素以外の全ての要素の排除（別の言い方をすれば、ある要素を実態として捉え、そのみをカテゴリーのレッテルとすること）、そして無意識に入り込む評価といつたことには、あまり注意は払われない。故に、明治以降出始めた遺伝学を含む科学書は、現代の我々からすると、あまりにも粗雑で曖昧に見えることは否めない。「春の鳥」を読むにあたって、当時の科学書を参照するが、実証主義の視線を必要に応じて吟味した上で紹介し、「春の鳥」の読み結び付けていきたい。

さて、「春の鳥」の主は第三章で「数学」（「科学者の目」が、第三章、第四章で「英語」（「翻訳者の目」が関係していると考えられるので、以上述べたことを踏まえつつ、「二」「英語と数学」が意味するもの）ではまず科学者の目について述べることにする。そして、語り手「私」がわざわざ読者に物語る意図を科学者、翻訳者の目という観点から考察した上で、「三」「私」に物語を意図させる作者の意図」を考えてみようと思う。

二 「英語と数学」が意味するもの

平成十六年二月十二日の朝日新聞の夕刊に、加藤周一氏の「太陽妄語」と題するエッセイが掲載された。そのなかで氏は、英語の「nature」には「①おのずから②天地、森羅万象、山川草木③本性」という三つの意味があり、その訳語としての「自然」

には③が含まれていないことを述べた上で、次のように述べている。

そこでたとえば西洋語の naturalism を「自然主義」と訳したとき、島崎藤村は千曲川のおのずからあるがままの姿を思い浮かべ、国木田独歩は武蔵野の自然を考え、人間性を決定する遺伝と環境の条件を明瞭に意識したのは、日本語の訳語ではなく西洋の原語を読んでいた永井荷風ぐらいのものであった。

氏は国木田独歩についてこのように述べているが、実際、ここ二十年で、「春の鳥」に見られる「遺伝」や環境についての研究は飛躍的に進展した。「春の鳥」第二章の、「私」が六歳の「白痴」の原因に「遺伝」と父親の大酒を見るのは、科学者の目によるものだが、そのことについてはこれまでの研究ですでに言及されている。だから、ここでは主に第三章に見られる科学者の目について述べようと思う。しかし、その前にまず、現在までに指摘されている「白痴教育」や「遺伝」について簡単に整理してみよう。

「白痴教育」や「遺伝」については、橋川俊樹氏『東京成徳国文 第一〇号』昭和六十二年三月）、松本常彦氏、棚橋美代子氏（『子ども文化学研究 第一号』平成五年三月）、新保邦寛氏（『独歩と藤村——明治三十年代文学のコスモロジー』平成八年二月 有精堂）、中島礼子氏（国士館短期大学『紀要 二三号』平成十年三月）等に詳細な研究が

ある。これら諸氏の研究は、もちろん作品を論じる中で、論の流れの中で示されているので、箇条書きにするのは少々気が引けるが、しかしあえてデータの整理ということでもまとめさせてもらおうと、

一 作品の書かれた当時（便宜上、明治二十六年から三十七年頃としておく、「白痴教育」の実践者は、『白痴児 其研究及教育』（明治三十七年四月）の著者で、滝乃川学園の園主であった石井亮一を数えるのみで、国木田独歩が編集長をしていた頃の「民声新報」にその実践を取材した記事がある。その記事には、

- ・「白痴」の原因は「父母の飲酒過度梅毒遺伝等の為」である。
- ・「白痴」者は西も東も分ならず、色の区別もできない。

とあり、『白痴児 其研究及教育』にも、

- ・「白痴」児に数学を教えることは非常に困難である。
- ・どんな種類の鳥を見ても鳥と言うような、観念の単純化が見られる。

・多少言語を操れる子の中には、音楽という芸術分野に関してのみ、普通である子もいる。

といったことが書かれている。国木田独歩は間接的に石井氏から「白痴教育」を学んだと考えられる。

二 中野善達・加藤康昭著『わが国特殊教育の成立』（昭和四十二年六月 東峰書房）によると、明治十七年に邦人初の精神薄弱教育論（手島精一「癡人教育説痴者之部」）が現れ、それには痴者は

教育し得ること、痴の原因としては「遺伝」や父母の大酒が原因であること等が書かれていた。当時にしてみれば「白痴教育」はほとんど未開の分野で、失敗して当たり前といった性質のものであった。

三 国木田独歩が後年の障害児教育者、「桃花塾」塾長の岩崎佐一に送った『教育と遺伝』（『平民叢書第四卷』明治二十六年六月 民友社）には、

- ・「白痴教育」は非常に困難である。
- ・「遺伝」は人間の生活における宿命の要素であり、教育は自由の要素である。

といったことが書かれている。

四 内村鑑三「流竄録（一） 白痴の教育」（『国民之友 第二十三号』明治二十七年八月）は、明治十八年一月から約七ヶ月、内村氏がペンシルバニアの白痴学校で経験したことの記録で、それには、

- ・「白痴」とは普通知能を有せざる人、生来の愚人、人間の廃物である。

・数学に関してひどい者になると四以上数えられない者もある。

・白と黒は容易に見分けるが、青と黒等は見分けられないことが多い。

・白痴院の三つの目的の一つは「是等人類中の廃棄物を看守し、

一方には無情社会の嘲弄より保護し、他方には男女両性を相互より遮断して彼等の欠点をして後世に伝へざらしむるにあり。
・社会との関係で言うると、「白痴」者は「社会の廃棄物」、「社会の妨害物」である。

・「白痴」児は、猿が進化して人間になつたものではなく、人間が退化して猿になつたものである。

・「白痴教育」の課題の一つに、静肅にすることを教えることがある。
といつたことが書かれている。

五 「欺かざるの記・前編」(『定本国木田独歩全集 第六卷』昭和五十三年増訂)には、明治二十六年四月七日に「ゾラ小説『ナ』」を借る」とある。「ナ」はゾラの『ルーゴン・マツカール叢書』の一部で、「春の鳥」の人物設定はこの叢書中の〈障害者と酒の悪影響で狂気に到る話〉を典拠としている可能性がある。

ということになる。この整理はあくまで筆者がしたものであり、諸氏が提示した情報を切り貼りしたものに過ぎないが、多少は現在までに分かっている国木田独歩及び当時の「白痴」観、「白痴」研究等を知る手がかりになるかと思われる。

次に、「白痴」が当時どのように捉えられていたのかを、先の四の「流竄録」にみられる「白痴」観とは別の角度から、もう少し詳しく確認してみよう。

『教育と遺伝』に、「道徳的白痴」とは、

高等なる行為の観念皆無なることあり。此状態に於ては反對せる傾向の衝突なし。故に此状態にあるものは如何なる悪事も毫も良心の痛苦を感じずして之を為す。是れ道徳上の白痴と称す可きもの也。

とある。ここで「道徳的」という形容のもとに「白痴」という語が使われているのを見過してはならない。この前の頁に「数多の行為の観念中、自覚的に其一を撰んで他を排除するは意志の力」とあることから、〈高等な観念を持つておらず、反対の傾向との衝突がない〉ということは、選択肢がないことを、もつと言へば「白痴」者には意志のないことを表していると考えられる。同書の「(四) 道徳本能の発達に於ける遺伝と教育」によると、〈道徳は義務の観念(遺伝)が関係、宿命の領域)と自覚的判断(教育が関係、自由の領域)に分けることができ、自覚的判断は意志、主体性に他ならない。教育が自覚的判断を正しい方向に導くが、「白痴」にはほとんど教育は無意味である)とということであるが、このことも「白痴」者には意志がないと考えられていたことを裏付けていよう。また、「流竄録」にも「彼等の意志の微弱なる説教的に彼等を訓致する甚だ難し」と、同様の記述が見られる。いわゆる普通の人と「白痴」者は意志があるかどうかによつても区別されていたようだ。「遺伝」という、今で言う自然科学を用いて、科学的にいわゆる普通人と「白痴」者とを实体として分けていたことが分かる。

さて、以上を押しえた上で、今度はこれらの情報をいかに使うかだが、「春の鳥」の第二章には次の一節がある。

白痴教育といふが有ることは私も知つて居ますが、これには特別の知識の必要であることですから私も田口の主人の相談には浮かと思いませんでした。たゞ其容易でないことを話したゞけで止しました。

最初の傍線についてだが、「といふ」は話題として提示する表現で、最後の「が」という接続語を逆接とすると、「白痴教育」というものの存在を知っているのだから、逆にその「特別の知識」の内容は、作者はともかく「私」は知らないということにならう。「私も田口の主人の相談には浮かと思いませんでした」も、これを裏付けていると言える。次の傍線「これにはゞであることです」は、佐久間文法における「品さだめ文」の「何々ハコウコウダ」という「性状規定」と考えられるが、「性状規定」と伝聞は同時に成立し得るので、ここは「これには特別な知識が必要であるそうだ」と解せられる。以上から、「私」自身、「白痴教育」における知識がないことを語っていると考えられる。そして続く第三章にも、

其処で私は六歳の教育に骨を折つて見る約束をして気の毒な婦人を帰へし、其夜は遅くまで、いろくゞと工夫を凝らししました。さて其翌日からは散歩ごとに六歳を伴ふこと

にして、機に依じて幾分かゞゞ智能の働きを加へることに致しました。

といった語が見られる。「見る」という補助動詞は、助詞（を）を介して動詞の連用形につき、（試しにゞゞしてみる）という意味を表すが、「白痴教育」の経験のなさ、今始めて着手したばかりで試行錯誤で、苦勞していることを表しており、多少なりとも「白痴教育」の知識があれば、もつと違つた語り口になるであらう。しかし、この段落の後には、

白痴に数の觀念の欠けて居ることは聞ては居ましたが、これほどまでとは思ひもよらず、私も或時は泣きたい程に思ひ、兒童の顔を見つめたまゝ涙が自然に落ちたこともありました。

といった語りもみられるので、「白痴教育」の知識はなくとも、「白痴」者についての知識は僅かにあることが分かる。なぜ（僅かに）かという点、「白痴に数の觀念の欠けて居ることは聞ては居ました」の「聞て」からそうだと言える。ここから、「私」はある程度専門的な「遺伝」や「白痴教育」関係の本を読んだのではなく、又聞きに過ぎないこと、そして、例えば「流竄録」には「白痴」といつても個人差があることがちゃんと書かれているのに、又聞きではそのようなことまで聞いていないことが分かるからだ。「私」自身、「白痴教育」の存在は

知つていて、「都」出身故にその教育の実際の内容を知ろうと思えば知れるだろうに、知らないというのは、「白痴教育」にあまり関心がないからだとは考えられないだろうか。

又聞きという要素を考慮しなければ、あるいは当時の感覚からすると、「白痴教育」の知識」と「白痴」者についての知識」は同義であつたかもしれない。現実の国木田独歩が、六歳のモデルと言われている山中泰雄に、(文字の読み書きや足し算引き算、騒がない等の常識を教えるなど)何種類の教育をしたのかも、現実問題として知り得ない。しかし、ここでもう一つ重要なのは、知識、関心のなさも関係していようが、作品全体を通して、そして第三章において、「私」の口からは「私」が六歳にした教育はほとんど一種類しか語られていないということだ(「けれども何を見ても鳥といひ、いくら名を教へても憶えません」(第三章)はほとんど目立たないと考え、敢えてはずした)。そしてその「私」によつて語られている種類の教育とはもちろん数の教え方、つまり数の概念である。

その数を数えさせることだが、当時の具体的な「白痴教育」の方法については、例えば「流竄録(一) 白痴の教育」の「教授の課目」には次のように書いてある。

一、行状一重に静肅なるを教ふ、それは彼等は五分時と同時
に平靖なるを得ざればなり、彼等をして十五分間手
を組みて静肅ならしむるの教師は熟練のもの云は
ざるを得ず。

二、色分け—青黄赤白黒の別を知らしむるにあり、白と黒とは容易に別つを得べし、然れども青と黒とは稍や難きが如し、紫と青の如き、黄と橙色の如きは最も難題なり、之を教ふるに色鈕を以てず、彼等をして同色のものを一糸に繋がしむ。

三、算数なり—最下等のものには四を超ゆる能はず、最上等のものは阻滞なしに二十迄数へ得るものあり、書物を取りて其四隅あるを知らしめ、男女を両別して互に其数を算へしむ、一時間を消費して先づ滞りなく十を算へしめたりと思ひ、尚ほ一時間を経て彼等を試むれば、八を五の前に置くあり、六を九の後に言ふあり、然れども癩癩は起すべからず、復た再び試みんのみ。

四、指先の鍛練なり—釘を平板に穿ちたる穴に差し入れしむ、女子部に於ては針の穴に糸を通すの法を教ふるを以て専とす。

傍線部は具体的な教育法について書かれている部分だが、これからも分かるように、一には具体的な方法は書かれておらず、二、三、四には具体的にどうするか書かれている。三の算数については、根気よく数を数えさせ続けろとしか書かれていないが、これこそが算数教育の方法だったのであろう。ところで、「流竄録」にはこの後に次のような一節がある。

白痴教育の要は周囲の活動と快樂とに依り彼等の内に睡眠し居る精神を喚起するにあり、彼等の意志の微弱なる説勸的に彼等を訓致する甚だ難し、故に簡易なる手仕事あり、次序的機械運動あり、兵式体操あり、音楽あり、智能発達程度の度に徇ひ各々其特効あり、殊に手工教育に至りては其効益最も著し、故に白痴院なるものは病院又は学校と称するよりも白痴職工場と称する方却て適當なるが如し。

この傍線部分は、先程の一から四で言う二（一糸に繋がしむ）と四に該当する。特に「白痴教育」についてという訳ではないが、『教育と遺伝』にも、

手芸は智育の方便たるのみにあらずして、また児童に実行を教ゆるの効力あり。手芸が物質を取り扱ふの熟練を与ふるは素より論なし。されど手芸習練の効果は単に是れのみにあらずして、以て児童の意志を働かしむ可く、以て労作の快味を悟らしむ可し。手芸を学校の課中に加へ、若しくは児童をして各自之を練習せしむるは、即ち一挙三得の妙策と謂つ可き也。

といった記述が見られ、手芸を知育、意志を持たせることができるという点で高く評価している。「私」に「流竄録」や『教育と遺伝』にみられる「白痴教育」の知識があれば、数を教えるよりはむしろ「手工教育」を優先するであろうから、このこ

とからも、「私」には「白痴」者についての知識は僅かながらあつても、「白痴教育」の知識はないと言えよう。これについては、第三章の「其処で私は六歳の教育に骨を折つて見る約束をして気の毒な婦人を帰へし、其夜は遅くまで、いろく」と工夫を凝らしました」の「いろく」という表現も考慮できる。「いろく」という表現は、全ての事柄を相対的に捉える表現（そして一つ一つの事柄を具体的に挙げることを避ける表現）だが、少なくとも「流竄録」では教育方法に順位が見られるからだ。

具体的に語られている教育は数を教えることだけで、第四章の最初の段落の「私もこの憐れな兒の爲めには随分骨を折つて見ました」からすると、それ以外にも様々教えたと思われるが、それらは「冬」（第三章）から「翌年の春」（第四章）という空白の中に放り込まれ、具体的には語られていない。なぜ語られていないのかというと、「白痴教育」にあまり関心がなかったことと合わせて、「私」にとつて語る必要がないからだ。

ここで、語り手「私」について少し説明する必要がある。冒頭の「今より六七年前」という語りに加えて、第一章の最初の風景描写には、「城跡」、「昔は天主閣の建て居た」、「数百年斧を入れたことのない」といった、過去に思いを馳せる語りが連続して見られる。ここに、これからの語り（語り手「私」が物事、経験のいつたん完了したことを、振り返つて述べているもの）だということを暗示する、「私」の読者への配慮がみられる。故に、語り手「私」が我々読者に物語る話は、語り手である「私」が物語の結末をつねに意識しながら第一章、第二

章、第三章と語っているものとして捉えられる。風景描写、特に「城跡」の描写に関しては、こことは直接関係はないが、「頂上には城跡が残つて居ます。高い石垣に葛草からみ附いて其が真紅に染つて居る安排など得も言はれぬ趣でした」(第一章、「場所が城跡であるだけ、又た素人が普通の児童でないだけ、何とも知れない物すごさを感じました」(第四章)といった表現から、語り手「私」のその時々的心境(感動や恐怖)と同化しているもの、純然たる風景そのものではないことにも留意しなければならぬ。なぜなら、後で再び触れるが、風景は翻訳とつながっており、風景そのものはここでは問題にならないからだ。その意味で、「春の鳥」は自然が描かれていない作品と言える。

話を戻すが、「私」は最後まで計算した上で、第四章の後半(「私」が六歳の母親に六歳の意志を翻訳して聞かせた。その後日の六歳の母親の話)に話をもっていく上で必要なところのみを切り貼りして語っているのだ。このことは、例えば第二章の「すると田口の主人と話してから二週間も経つた後のこと、夜の十時ごろでした」といった、二週間間の間の時間(実に三百三十六時間)、その間なされたはずの行動や変化等の切り捨て、同時に「私は其夜だんく」と母親の言ふ処を聞きましたが何よりも感じたのは親子の情といふことでした。前にも言つた通り此婦人とても余程抜けて居ることは一見して解るほどですが、それが我子の白痴を心配することは普通の親と少しも変らないのです」(第三章)という六歳の母親との会話の選び取り(それも母親の情を強調した語り)からも明らかであろう。この類の「私」にとつて語る必要がある

ところの取捨選択は、「私」の語りの意図を考える上で無視できない。なお、ここに関しては、現実には(翌日)に頼まれたのが何故(二週間後)に、しかも何故(主人から)頼まれたのを(母親から)と変更したのか、も問題になり得るが、それは作者の意図に属する問題なので、次章で改めて触れる。

さて、語り手「私」には「白痴教育」の知識も関心もなく、教育自体一つしか語られていないことから、「私」にとつて教育について語ることは重要ではないと考えられること、そして(語り手は物語の最後まで視野に入れた上で切り貼りしていること)を確認したところで、第三章の構造の確認に入ろう。

「一 はじめに」や本章の最初でも述べたように、第三章には科学者の目といった要素が強く見られる。それはまず第一に、第三章は箇条書きで語られているということだ。そこで、まずは第三章の箇条書き的構造を見やすくするために、順番に①、②と番号を付けてみよう。

① 私は其夜だんく」と母親の言ふ処を聞きましたが何よりも感じたのは親子の情といふことでした。前にも言つた通り此婦人とても余程抜けて居ることは一見して解るほどですが、それが我子の白痴を心配することは普通の親と少しも変らないのです。

そして母親も亦た白痴に近いだけ、私は益々憐を催ふしました。思はず私も貰ひ泣きをした位でした。

其処で私は六歳の教育に骨を折つて見る約束をして気の

毒な婦人を帰へし、其夜は遅くまで、いろく、と工夫を凝らししました。さて其翌日からは散歩ごとに六蔵を伴ふことにして、機に応じて幾分かづゝ智能の働きの加へることに致しました。

②

第一に感じたのは六蔵に数の觀念が欠けて居ることです。一から十までの数が如何しても読めません。幾度も繰返して教へれば、二、三と十まで口で読み上げるだけのことは為ますが、路傍の石塊を拾ふて三個並べて、幾個だとさゝますと考がへてばかり居て返事を為ないのです。無理にきくと初は例の怪しげな笑方をして居ますが後には泣きだしさうになるのです。

私も苦心に苦心を積み、根気よく努めて居ました。或時は八幡宮の石段を数へて登り、一、二、三と進んで七と止り、七だよと言ひ聞して、さて今の石段は幾個だときゝますと、大きな声で十と答へる始末です。松の並木を数へても、菓子を褒美に其数を教へても、結果は同じことです。一、二、三といふ言葉と、其言葉が示す数の觀念とは、此兒童の頭に何の關係をも有つて居ないのです。

白痴に数の觀念の欠けて居ることは聞ては居ましたが、これほどまでとは思ひもよらず、私も或時は泣きたい程に思ひ、兒童の顔を見つめたまゝ、涙が自然に落ちたこともありました。

③ 然るに六蔵はなかゝの腕白者で、悪戯を為るときは随分人を驚かすことがあるのです。山登りが上手で城山を駆

回るなどまるで平地を歩くやうに、道のあるところ無い処、サツサと飛ぶのです。ですから従来も田口の者が六蔵は何処へ行つたかと心配して居ると昼飯を食つたまゝ、出て日の暮方になつて城山の崖から田口の奥庭にひよつくり飛び下りて歸つて来るのださうです。木拾ひの娘が六蔵の姿を見て逃げ出したのは必定これまで幾度となく此白痴の腕白者に嚇されたものと私も思ひ當つたのであります。

④

けれども又た六蔵は直きに泣きます。母親が兄の手前を兼ねて折りく、痛く叱ることがあり、手の平で打つこともあります、其時は頭をかゝへ身を縮めて泣き叫びます。しかし直ぐと笑つて居る様は打たれたことを全然忘れて終つたらしく、これを見て私は猶更此白痴の痛いことを感じました。

⑤

かゝる有様ですから六蔵が歌など知つて居る筈も無さゝうですが知つて居ます。木拾ひの歌ふやうな俗歌を暗んじて、をりくゝ低い声でやつて居ます。

或日私は一人で城山に登りました、六蔵を伴れてと思ひましたが姿が見えなかつたのです。

冬ながら九州は暖国ゆゑ天気さへ佳ければ極く暖かで、空気は澄んで居るし、山のぼりには却て冬が可いのです。

落葉を踏んで頂に達し例の天主台の下までゆくと、寂々として満山声なき中に、何者か優しい声で歌ふのが聞えます、見ると天主台の石垣の角に六蔵が馬乗に跨がつて、両足をふらくゝ動かしながら、眼を遠く放つて俗歌を歌つて居る

のでした。

空の色、日の光、古い城跡、そして少年、まるで絵です。

少年は天使です。此時私の眼には六蔵が白痴とは如何しても見えませんでした。白痴と天使、何といふ哀れな対照でしやう。しかし私は此時、白痴ながらも少年はやはり自然の児であるかと、つくづく感じました。

⑥

今一ツ六蔵の妙な癖をいひますと、此児童は鳥が好で、鳥さへ見れば眼の色を変て騒ぐことです。けれども何を見ても鳥といひ、いくら名を教へても憶えません。『もず』を見て『ひよどり』を見ても鳥といひます。可笑いのは或時白鷺を見て鳥といつたことで、鷺を鳥にいひ黒めるといふ俗諺が此児だけには普通なのです。

高い木の頂辺で百舌鳥が鳴いて居るのを見ると六蔵は口をあぐり開けて熟と眺めて居ます。そして百舌鳥の飛立つてゆく後を茫然と見送る様は、頗る妙で、この児童には空を自由に飛ぶ鳥が余程不思議らしく思はれました。

②の最初に「第一に感じたのは」とあることから、少なくとも「私」は箇条書き的に語っていることについては自覚的だったと考えられるが、このように番号をうってみると、①から⑥のうち、具体的な教育についての言及があるのは②のみで、②を含めてあとは全て科学者のする観察（ある性質ある性質についての観察報告）であることが分かる。それも、⑤を除けば、当時の「白痴」観や第一章や第二章にも見られるような、心身的に何

かを欠いた異物を見る目、得体の知れない他者を見る目（児童は点頭いたまゝ、例の怪しい笑を洩して口を少し開けたまゝ、私の顔を気味の悪いほど熟視して居るのです」（第一章 等）での観察である。さきほど筆者は、教育自体一つしか語られていないことについては、「私」が「白痴教育」にあまり興味がなかったからではないかと書いたが、あるいは興味がなかったというよりは、当時の多くの「白痴教育」の書がそうであるように、教育するためにまず対象を観察しようとしたのかも知れない（そうだとすると、依然として一つしか語られていないという事実は残るが）。

⑤だけが異物を見る目でないのは、「私」は科学者の目で六蔵（というよりも「白痴」児の〈歌を歌う能力に関する観察〉）をしてはいるが、それ以上にワーズワースの目で見た六蔵（というよりも「少年」）、つまりワーズワースの翻訳（ワーズワースならこのように考える、このように世界を見る）という、ワーズワース独特の、しかし共有し得るコードの翻訳）をしているからである。この翻訳については、中島礼子氏の論が参考になる。翻訳とは異なるコード間の橋渡しし、翻訳者は異なる二つのコードを両方とも内に持つ者を意味する。コードとは、意思や主体性、世界観は言葉がもたらすが、その言葉のもつ体系的な規則、法則、約束事のことだ。ワーズワースであれ六蔵であれ、本人を翻訳するには、彼のしゃべるなり書くなりした文章の中で、その他の単語との関係において一つ一つの語を見ていくほかない。（風景が、巖や、森や、湖に映る天国と共に心に入ってきた）に見られる、「や（and）」という接続詞のみが保証し得る（その概念同士の

つなかりの確かさ)等を頼りに、それらを受け入れる下地を自己の内につくっていくほかない。歌う能力に關しては六歳はいわゆる普通の人と変わらなかつた、つまりこの側面に關しては「白痴」ではなかつたというところに、「少年」というカテゴリー、そしてワーズワースの翻訳が入り込む余地があつたのであろう。「白痴と天使、何といふ哀れな対照でしやう」の「白痴」は科学者の目に、「天使」は翻訳者の目によるが、後者は少年を自然の子とするワーズワースの世界観(翻訳)によつて出てくる(「少年は天使です」、「白痴ながらも少年はやはり自然の兒」)。

「哀れな対照は、「白痴」|| 社会の理解不能な障害物・悪、「天使」|| 聖なるものという対照から出てくると言えよう。哀れさはもちろん第四章の後半で母親が涙するところ、鳥を見守るところを感動的にする効果がある。この時、まさに「此時私の眼には六歳が白痴とは如何しても見えませんでした」の「此時」、「私」は(ワーズワースの)翻訳者として機能していた。しかし、次の最後の⑥では、「六歳の妙な癖」、「百舌鳥の飛立つてゆく後を茫然と見送る様は、頗る妙で」、「この兒童には空を自由に飛ぶ鳥が余程不思議らしく(断定ではなく推量―筆者注)思はれませんでした」といった具合に、六歳は単に「私」にとつて翻訳不可能な異物としての「白痴」でしかなく、「私」は翻訳者ではなく観察報告する科学者でしかない。この語り手が終わりまでのプロットを考えた上で必要不可欠な語りをしていくことはすでに述べたが、そのような観点から、このように教育については最初の方(②)で触れるのみで、⑤では歌を歌えるという観察を

踏み台にしてワーズワースの翻訳を、そして最後の⑥では六歳は依然として異物ではあるが、鳥が好きであるという観察を配置していることに着目すると、やはり第四章の後半に向けて「私」が語っていることは確かなように思われる。どこかも分からぬ「或地方」(冒頭)から「九州」(第三章)へとクローズアップしながら、同時に「冬ながら九州は暖国ゆゑ(中略)山のぼりには却て冬が可いのです」などと解説・種明かしの語り口を織り交ぜ、さらに大分弁をいわゆる標準語に翻訳すること、時間的・空間的隔たりをも消すことでリアリティを確保しつつ、六歳の教育が主眼なのではなく、母親に六歳の翻訳を聞かせたその後の「或日」を語るために、あえて選んだ配置である。

翻訳者として「私」が機能していることについては、第三章の⑤よりも第四章の前半がウエイトを占めている。第四章では「私」は観察はせず、六歳の身に起こつた事件がとんとん拍子に展開されるが、その第四章前半の最後の、

余り空想だと笑はれるかも知れませんが、白状しますと、六歳は鳥のやうに空を翔け廻る積りで石垣の角から身を躍らしたものと、私には思はれるのです。木の枝に来て、六歳の眼のまへで、枝から枝へと自在に飛で見せたら、六歳は必定、自分も其枝に飛びつかうとしたに相違ありません。

死骸を葬つた翌々日、私は独り天主台上に登りました。そして六歳のことを思ふと、いろく〜と人生不思議の思に堪

えなかつたのです。人類と他の動物との相違。人類と自然との関係。生命と死、などいふ問題が年若い私の心に深く哀を起しました。

英国の有名な詩人の詩に『童なりけり』といふがありませう。それは一人の児童が夕毎に淋しい湖水の畔に立て、両手の指を組み合はして、鼻の啼くまねをすると、湖水の向の山の鼻がこれに返事をする、これを其童は楽にして居ましたが遂に死にまして、静かな墓に葬られ、其霊は自然の懐に返つたといふ意を詠じたものであります。

私はこの詩が嗜きで常に読んで居ましたが、六歳の死を見て、其生涯を思ふて、其白痴を思ふ時は、この詩よりも六歳のことは更に意味あるやうに私は感じました。

石垣の上に立つて見て居ると、春の鳥は自在に飛んで居ます。其一は六歳ではありますまいか。よし六歳でないにせよ。六歳は其鳥とどれだけ異つて居ましたらう。

という一節、(少年が死んで自然のふところに返つていくワーズワースの『童なりけり』に見られるワーズワースの世界観 翻訳)によつて、六歳は鳥になろうとしたと、読者に(そして後に六歳の母親に)六歳の意志を翻訳してみせたつもりになつてゐる一節)は、「私」がもつとも翻訳者として機能している箇所と言へる。最後から二番目の段落に「私はこの詩が嗜きで常に読んで居ましたが、六歳の死を見て、其生涯を思ふて、其白痴を思ふ時は、この詩よりも六歳のことは更に意味あるやうに私は

感じました。」とあるが、「六歳の死を見て、其生涯を思ふて」は「この詩(よりも)」に対応しているやう。『童なりけり』の少年の生涯も六歳の「其生涯」も、ともに長い十二年の中から切り取られたほんの一瞬に過ぎない。ゆえに「更に意味あるやうに」は「其白痴を思ふ時」に対応していることになるが、語り手「私」は、ただそう「感じ」るだけである。そして、なぜそのように感じるかについては言及せず、ただ語り手「私」がそう感じるだけで、そう感じたことのみ読者に物語ることには、もちろん意味があるやう。それは語り手「私」が自分の中に相反する科学者の目と翻訳者の目があることに気付いていないことを意味する。そして六歳の意志・主体性を翻訳できていないことは、六歳が死んでその母親に(直接描かれてはいないが)「六歳んは鳥になろうとした」と語つた時には、間違ひなく気付いていない。それからしばらく経つて、ワーズワースの翻訳の興奮から冷めた「或日」、つまり六歳の母親のことを読者に物語ることに主眼を置いた第四章後半以降の「私」も、おそらくは六歳の翻訳に失敗したこと、そもそも六歳を翻訳しようとすらしていないことに気付いていないであらう。完了したことを振り返つて語つてゐる以上、今でもやはりそのように信じてゐるからこそ、このような物語を語つてゐると考えられるからだ。しかし、気付いていたかどうかは、「私」の意図を考える上では実際はさして問題にはならない。ここでは、「私」の意図が(⑥とワーズワースの世界観による)六歳の意思をその母親に語り、それを聞いたその母親が、おそらくは愛する息子を想つて鳥を眺

めている場面を讀者に語ることに、そして先回りすると、作者の意図が、「私」は六歳の翻訳だけでなくその母親の翻訳をもし得ていないことを示すことであることを読み取れば十分だ。実際にワーズワースの感動のまた冷めていない時に、間髪入れずに六歳の母親に六歳の翻訳を聞かせる場面を讀者に語って物語を終わず、異物である六歳の母親が鳥を眺める場面を語ったのは、このような二重の意図によるものと考えられないだろうか。

ここで一つ問題になり得るのは、「春の鳥」を起承転結と考えるとき、第四章の分裂はどう扱えばいいのかということだ。

第一章の始まりは「今より六七年前、私は或地方に英語と数学の教師を為して居たことが御座います」、第二章の始まりは「私は其頃下宿屋住でしたが何分不自由で困りますから色々人に頼んで、遂に田口といふ人の二階二間を借り、衣食一切のことを任すことにしました」、第三章の始まりは「私は其夜、だんく」と母親の言ふ処を聞きましたが何よりも感じたのは親子の情といふことでした」、第四章の始まりは「さて私もこの憐れな兒の爲めには随分骨を折つて見ましたが眼に見えるほどの効能は少しも有りませんでした」と、全て「私」が主語であるのに対し、第四章の後半は「憐れな母親は其兒の死を却て、兒のために幸福だといひながらも泣いて居ました」と、母親が主語になっている。そのこともあって、第四章後半は六歳の母親がクローズアップされている形になっているが、この主語の違いは単なる偶然であろうか。

仮に第四章の分裂の前半までを起承転結と考えれば、結の最後は、

石垣の上に立つて見て居ると、春の鳥は自在に飛んで居ます。其一は六歳ではありませんまいか。よし六歳でないにせよ。六歳は其鳥とどれだけ異つて居ましたろう。

となっているので、「私」自身正確であると信じている六歳の翻訳を讀者に語ることに「私」にとつてメインということになり、分裂以降は余談、たんなる後日談ということになってしまふ。

逆に分裂以降も第四章の一部（結の一部）であると考えられるならば、第四章の後半にみられる（六歳の意志の翻訳を「私」が六歳の母親に聞かせた後の、その母親の様子を語ることに）が「私」にとつてメインということになる。（第五章）とはなっていない以上、そして第三章の①から⑥の配置からすると、こちらの方が妥当であると考えられる。しかしそうなるとやはり、先に述べた通り、

『けれど何故鳥の真似なんぞ為たので御座いましょう。』
『それは私の想像ですよ。六さんが必定鳥の真似を為て死んだのだから解るものじゃありません。』

『だつて先生はさう言つたじゃ有りませぬか。』と母親は眼をすえて私の顔を見つめました。

『六さんは大變鳥が嗜であつたから、さうかも知れない』
私が思つただけですよ。』

という「私」の発言が、言い換えると「私」は六歳の意志の翻訳に自信をもっていないのか、それともこれは単に常識的な受け答えをしただけで、依然として自信を持っているのが、作者の意図を考える上で引つ掛かる。ただ、「私」が疑っている可能性が（僅かでも）あることを示しているという意味では、六歳の内面は描かれていないこと、六歳が死んだ実際の理由も分からないことと合わせて（死の理由については次章で述べる）、作者は「私」はワーズワースの翻訳をしたのであつて、六歳の翻訳をしたのではない」ということに意識的であつたと考えられる。しかし、先ほども述べたが、「私」の語りの意図というレベルでは、信じているかどうかは分からなくていい。なぜなら、この場合（第四章の分裂以降も結に含まれる場合）の中心は、「私」自身正確であると信じている六歳の翻訳を読者に語ることでなく、「六歳の心の翻訳を「私」が六歳の母親に聞かせた後、その母親の様子を語ること」だからだ。「私」が第二章で六歳の母親との会話を選び取つてプロットに組み込んでいることは、すでに述べたが、母親の愛情を背景に据えた感動的な物語を語ることに、それが「私」の意図であると言える。

最後に、科学者の目についてももう少し述べておこう。六歳の描写に「生白い」という（白）の描写がある。六歳の母親の描写には「何時も歯を染めて居る」という（黒）の描写がある。

ところで、六歳に関して「私」の語るところによると、「可笑いのは或時白鷺を見て鳥といつたことで、鷺を鳥にいひ黒めるといふ俗諺が此児だけには普通」なのだそうだ。『白痴児 其研究及教育』の「第二 小頭性白痴」には「フオグト氏 (Fogt) は小頭を以て隔世遺伝に歸し、其脳の形状より推論して猿猴の遺伝なりとせり」とある。「小頭」に「頭の小さい」六歳の母親、「猿猴」に「石垣に手をかけて猿のやうに登」る六歳を当てはめてみると、小頭（六歳の母）は猿（六歳）からの「遺伝」ということになり、前後関係が逆転してしまう（息子である六歳の誕生が母親に先行する）。しかし、「私」は物語の最後に「この一羽の鳥を六歳の母親が何と見たでしよう」と述べている。「鳥」（＝黒）が小頭の母親をさしており、「白鷺」（＝白・六歳）が「鳥」に黒められるのだとすれば、この場合、六歳（猿）が「鳥」（＝小頭の母親）になつたことになるので、猿から小頭へというフオグト氏の言う順序通りになる。深読みかもしれないが、「私」が六歳とその母親の描写に関して、白黒という表裏一体の描き方をし、六歳の鳥の把握の仕方についてのところで「或時白鷺を見て鳥といつたこと」をわざわざ付け加えたのは、「私」にこのような「遺伝」の知識を基にした観念のつながりがあつたからではないだろうか。つまり、物語の最後に、六歳の翻訳を母親に聞かせた後の「或日」を上手にもつてくるために、このつながりを利用しているのではないだろうか。なるほど『白痴児 其研究及教育』では、猿から小頭への進化は否定されていく。しかし、同時に、この書が「春の鳥」が掲載された後にな

ったものであることも忘れてはならない。この書がなつた時には諸学者はその進化を否定していたかもしれないが、独歩の「春の鳥」執筆中にどうであったのかは、筆者は今のところ有力な手がかりを得ていないので、はっきりと断言はできない。しかし、例えば『白痴児 其研究及教育』の「一 發育異常」では、「健全なる精神は健全なる身体に宿るの真意も、白痴に於て、一層明白に確めらるる」と述べた後に、諸学者の統計と結論（全て、「白痴」者の身長、体重は普通人よりも劣っていると結論付けている。

六歳の母親が「背の低い、瘦形の」と、あえて形容されていることが思い出される）を並べているが、ここについては石井氏はそれらを否定してはいない。否定するのはそれが今までの程度信じられていたからだ。だとすると、『白痴児 其研究及教育』に先立つ「春の鳥」に猿から小頭への進化を読むことも、不可能とは言切れないのではないだろうか。「春の鳥」執筆の時期、その時期の「遺伝」研究がはつきりしない以上、今後の課題とせざるを得ないが、現時点で可能性としてゼロではないので、最後に付け加えた次第である。

三 「私」に物語を意図させる作者の意図

二 「英語と数学」が意味するもの」では語り手「私」が物語の意図を考えてきたが、次に「私」に物語らせた作者の意図を考えてみたい。

作者の意図を考える上で有力な手がかりとなるのは、実際の

材料と作品の間の差異であろう。「一 はじめに」でも述べたように、「春の鳥」は国木田独歩が現実の体験を材料にして書いた作品と考えられてきたし、事実、多くを現実の体験を材料にして書いていると考えられる。しかし、これまでの諸研究でも指摘されてきたように、変更されている箇所、創作箇所も多い。六歳（モデルの山中泰雄）の死、六歳の腕白で活発な様子、六歳の姉及び母親を「白痴」と設定したこと、六歳の父親を大酒家と設定したこと等がそれだ。そこで、まずは六歳の両親の設定から見てみることにする。

筆者は最初、この設定は、伴性遺伝が原因なのではないかと思つた。そしてこのことは、大まかな意味では間違っていないと言える。遺伝学の歴史を概観すると、メンデルの法則はワーズワースの死後十五年、一八六五年にチエコスロバキア生まれの牧師グレゴリー・メンデルによつて発表された。メンデルはエンドウの持つ様々な形質が親から子に伝わる現象を説明するのに、(遺伝因子)と名づけた架空の物質を仮定して研究した。一九〇九年にヨハンゼンがそれを (gene) と呼ぶことを提案、それに (遺伝子) という日本語訳があてられた。(染色体) は、細胞分裂時に糸状のものが見られていたのを、一八八八年にワルディヤールが (Chromosom) と名づけ、この単語の日本語訳として当てられたものだ。ここで、遺伝子 (≡ 遺伝因子) と染色体とDNAの関係を確認しておく、まず、細胞には核があり、その核の中に四十六本 (二十三対) の染色体がある。その四十六本の染色体の中に、細長いDNAが糸巻きに巻かれて、分かれて保

存されている(その全DNAを「ゲノム」という)。DNAには、生物を作っているタンパク質を作るための暗号が並んでいるが、一種類のタンパク質しか作られていないという訳ではなく、DNAには数多くの異なるタンパク質を作るための暗号が並んでいる。遺伝子は、この長いDNAのうち、ある一種類のタンパク質を作る時に働いているごく一部のことをさす。分かり易く言うと、遺伝子は、DNAのうち、目の色、血液型などを決定する一つ一つの部分と考えればよい。遺伝的な性質を担っているのがDNAであることがエイブリーらによつて発見されたのは一九四四年(しかもこの研究はほとんど黙殺された)なので、明治時代後半にはまだDNAは発見されておらず、染色体レベルの研究だつたはずだが、管見では「春の鳥」執筆時期頃の日本の科学書には「染色体」という語すら出てこない。試みに『日本国語大辞典』(平成十三年八月第二版 小学館)を見てみると、「染色体」の初出は一九二一年となつてゐる。少なくとも大正の初めには「性染色体」と「常染色体」は区別されており、血友病や色盲は性染色体が原因ではないかといつた記述も多く見られ、「優性遺伝」、「劣性遺伝」も知られていたので、明治の終わり頃に染色体という概念が日本に導入されたと考えられる。

伴性遺伝とは、四十六本ある染色体の中の性染色体(男性はXY、女性はXX)上にある遺伝子による遺伝のことだ。その中でも特にX染色体上の劣性遺伝子が原因の遺伝性疾患をX染色体劣性遺伝というが、これは圧倒的に男性に多い。例えば、(以下、環境等による遺伝子の変化等は考慮に入れないが)、男性の性染色

体はXYで、Xは母親から、Yは父親から受け継いだものだが、赤緑色盲や血友病、筋ジストロフィー、魚鱗癬等はX染色体上の劣性遺伝だ。従つて、男性の場合、母親から劣性遺伝子を含むX染色体を受け継いだときにその形質が現れる。逆に女性の場合、性染色体はXXで、各X染色体を父親、母親から一つずつ受け継ぐので、仮に片一方のX染色体に血友病等の劣性遺伝子があつても、もう一方のX染色体にそれを打ち消す優勢遺伝子があれば、劣性遺伝子の形質は現れない。女性の場合、両方のX染色体に劣性遺伝子があるときのみ、遺伝性疾患を持つことになる。以上から、伴性遺伝は男性に多く現れるし、X染色体による伴性遺伝の数は少ないので、ここでは考慮しない)、男性に限つて言えば、X染色体劣性遺伝は、母親から優性遺伝子を受け継ぐか、劣性遺伝子を受け継ぐかにかつてゐると言える。すでに述べたように、明治期(春の鳥 執筆時期頃)にはDNAという概念はまだ無く、よつて伴性遺伝による疾患が父親、母親のどちらが原因なのかは、当時の人達には特定し得ない。しかし現実問題として、母親がX染色体劣性遺伝による遺伝性疾患(血友病等)を持つている場合、その息子は同じ遺伝性疾患を持つことになる。従つて、男性の遺伝性疾患(現在約四百種類も報告されているX染色体劣性遺伝)に関してのみ言えば、母親の側に原因があるという言い方もできなくなつた。当時の「遺伝」についての科学書も、血友病等への言及はあり、統計も取られてゐる(主に外国の科学書を翻訳したものだ)。

遺伝学の研究方法に関しては、今ほど確定的な証拠がな

つたので、確率と統計によって（母親に原因がある）等と言っていた訳だが、これも明治期と大正期⁷では違いがある。大正期にはメンデルの法則が遺伝学のウエイトを大きく占め、両親から受け継ぐ染色体が「遺伝」に関係しているのではないかと考えられるので、数学の（確率）（当時風に言えば「数学」の「蓋然の理法（Theory of probability）」、「チャンス（Chance）の原理」等）が統計以上に重宝される。そのため、片親（特に母親）に原因があるというような書き方は、依然としてあるが、明治期に比べるとはるかに少なく、やわらかい。伴性遺伝という概念はまだないが、明治期に比べて観察が個別になってきており（先に述べたように明治期にも血友病などへの言及、統計はあるが、（本能の遺伝）、（智力の遺伝）といった大きな項目の考察が主だった。大正期には（血友病の遺伝）、（眼病の遺伝）といったように、項目が細分化されていく）、血友病や色盲等の伴性遺伝を基にして（やはり女性が悪い存在だ）等と書いている本もあるにはあるのだが、その数は少ない。明治期同様、（身体的な要素は父親から、精神的な要素は母親から伝わる）、（同姓間よりも父親から娘、母親から息子への「遺伝」の方が多し）といった考えも、まだ多少は見られる。これについては男性中心主義的な視線も関係しているよう。明治期には逆に「遺伝」研究の方法はほとんど統計のみで、その結果を基にして、片親に原因があるといった書き方がなされているものが大部分だ。遺伝学は明治から大正へと時代が変わっていく中で、遺伝学自体が女性差別を保障するのではなく、（F・ガルトンに代表されるような他民族、心身障害者、犯罪者、女性を劣つ

たものだとする優生学）を保障する側面を次第に強めていったと考えられる。遺伝学の歴史をこのように整理できるとすれば、「春の鳥」の書かれた当時にあつては、母親から息子への「白痴」という精神的な悪の要素の「遺伝」は、作者読者双方にとつて極めて自然だったのではないだろうか。

次に、母親が「白痴」と設定されていることについて、国木田独歩が執筆中に知り得る範囲で考えてみよう。『白痴児其研究及教育』の五十七頁には、リイカーツ氏 (Reichartz) の研究調査結果が紹介されているが、「精神の異常は、母より遺伝すること父に於けるより多し」とある。リポー『教育と遺伝』にしばしば見られるフランスの科学者 著『心性遺伝論』（田中勝之丞訳 明治三十二年五月 金港堂書籍）には、「直接遺伝」（両親から子供への「遺伝」）について、

（甲）子が其の父又は母より心身上に關して等量に遺伝せらる、此の類の嚴密なる例甚だ稀なり、蓋し是遺伝の理法の理想的なる点の実現に属すればなり、

（乙）子が其の父母より遺伝せらるといふ中にも、殊に能く其の何れかの一方に近似す、是亦二況に分たざるべからず、

（イ）遺伝が同性間に起る場合ひ、即ち父より男児に、母より女児に伝はるが如き是なり、

（ロ）遺伝が異性間に起る場合ひ、即ち父より女児に、母より男児に伝はるが如き是なり、是を最も屢々見る

所とす、

とあり、父から娘、母から息子への「遺伝」の多さが述べられている。『心性遺伝論』を国木田独歩が直接読んだかどうかは今のところ分らないが、リボー氏の名は『教育と遺伝』にしばしば見られるので、六歳の母親を「白痴」と設定した理由を考える上で参考にした。

父親の飲酒については、橋川氏がその論文のなかで、『白痴児 其研究及教育』を基にして、「独歩がこれらの詳しい報告に触れていたとは思われないが、(中略)石井氏の報告によれば、父の「飲酒」と父母からの「遺伝」は先天性白痴の二大原因なのである」と述べている。『心性遺伝論』でも四ページにわたって飲酒による悪「遺伝」が述べられているので、その中の要約的な一節を紹介すると、「飲酒狂と称する激情の遺伝すること多きは、何人も之を定則として考ふるに反対せず然れども飲酒の体欲は、常に類同の形にて遺伝することなし、蓋し往々狂氣白痴又は錯神に変形すればなり」とある。特に父親からとはないが、「飲酒狂」はそのまま「遺伝」せず「狂氣白痴又は錯神」という形で伝わるとあり、「民声新報」の報告(白痴の原因は「父母の飲酒過度梅毒遺伝等の為」)よりも具体的と言える。この飲酒が原因による「白痴」は、大正期の遺伝学書には(直接的、間接的に)否定しているものもあるが、明治期の研究ではこのように認識されていたと考えられる。

ここで、「遺伝」についてどのように当時の人達が学んだか

を少し述べておこう。まず小学校だが、手元の国立国語研究所編『国定読本用語総覧』(一九八五―一九九七年)を調べたところ、「遺伝」という語が小学校用国語教科書に登場するのは、昭和二十三年九月発行の『国語 第六学年下』の一例(兄と弟のちがいは、いでん学上の能力のちがいは別として)が最初である。それ以前(明治三十七年、昭和二十三年)の国定の国語教科書には出てこない。

三好学者『中学植物教科書』(明治三十五年十月 金港堂書籍)には、「第三十五章 あさがほ」の項目に、「あさがほは、盛んに培養せられて、種々の花色あり、蓋し斯く数多の変色花を生じたる原因は、一ならずと雖も、専ら彼の昆虫の媒介、又は人工にて、異色花の花粉を他花に移して、以て実を結ばしめたる結果に由れり。例へば今白色花の花粉を紅色花の雌蕊に移植するときは、其の種子より生ぜるものは、淡紅色又は紅白色の絞りとなるが如し。此くの如く雌雄両花の性質が、実生植物に現れ来ることを遺伝と云ふ。」という記述が見られる。同書によると、「遺伝」は「植物生態学」(「植物が、外圍の状態に應じて生存する状態を研究するを植物生態学と云ふ。」)に含まれる。同じく中学校博物科用の大渡忠太郎編『近世植物学教科書』(明治三十三年一月 第八版及び明治三十四年一月第十八版 開成館)では「遺伝」という語は出てこない。藤井健次郎著『普通教育植物学教科書』(明治三十四年三月 開成館)には「此斑入病は人工にては未だ生出するの法なしといへども、枝又は種子にて遺伝するものなるを以て、(以下略)」とある。同じく旧制中学校用の岩川友太郎・安

東伊三次郎・小幡勇治著『動物教科書』（明治三十七年十二月 大日本図書）には、「第二章 進化論」に「二遺伝 生物の変形するは前条に述べたるが如くなれども、大体に於いて親の形質は其の子に伝はり、子の親に似るは亦争ふべからざる事実なり。」とある。丘浅次郎著『近世動物学教科書』（明治三十四年二月 開成館）でも「進化論大意」に三回でてくる。最初に出てくるものを代表で挙げると、「前略 之に反し進化論に依れば二者共に七個の頸椎を有するは共同の祖先より遺伝により残りたる性質と認むべく、長短の同じからざるは各外界に適するために進化し変じたる結果として其意判然すべし」となっている。飯島魁著『中等教育動物学教科書』（明治二十五年十一月第七版 敬業社）には「遺伝」への言及はない。丘浅次郎著『中学生理教科書』

（明治三十二年十二月 六盟館）では、細胞や核については触れられているが、「遺伝」については全く触れられていない。旧制中学と同等と見なされる高等女学校の教科書については、大久保三郎・斉田功太郎・染谷徳五郎著『高等女学校植物教科書』（明治三十六年四月 文学社）では「遺伝」については全く触れられていない。甲種農学校第二学年及び師範学校農業科向けの菊池謹弥著『応用植物生理教科書』（明治三十七年四月訂正再版発行 興文社）には、「遺伝、植物は、其形状性質を子孫に伝ふるの性質を有す。之を植物の遺伝性と云ふ。（以下略）」とある。これらから、当時の学校における「遺伝」教育のおよその見当がつくが、「春の鳥」を精読するには中学教育レベルの知識では追いつかないことが分かる。なお、芳根次郎編『明治大正昭

和教科書供給のあゆみ後編』（昭和四十八年十二月 非売品）によると、これらの教科書会社のうち金港堂書籍と興文社は、明治三十七年四月時点で小学校の国定教科書を発行していた十四社に入っている。

あるいは、「遺伝」に関する知識は、当時にあつては学校で習うよりも、文学作品（春の鳥）しや、そういったもので見かけた時に辞書等で調べて知ることの方が多かったかもしれない。しかし、手元の辞書を調べた限りでは、物集高見纂『日本大辞林』（明治二十七年六月 宮内省）の「ゐでん（遺伝）」には「おやのちすぢよりつたはりくるもの」、山田美妙著『日本大辞書』（昭和五十三年十二月明法堂版復刻 ノーベル書房）の「ゐでん」には「漢語。親子世世引き続いて系統の遺ること（多く病気に）。癩病、瘡毒など即ち各遺伝病の一。」、大槻文彦著『言海縮刷』（明治三十七年二月 発行大槻文彦他）の「ゐでん」には「親子、世世、血筋にて遺り伝はること。多くは、病にいふ、癩病、肺病、狐臭、など、是れなり。」としか書かれていない。文学作品といえは、夏目漱石に「趣味の遺伝」（『帝國文学』明治三十九年一月）という作品があるが、

近頃余の調べて居る事項は遺伝と云ふ大問題である。（中略）遺伝と一口に云ふと頗る単純な様であるが段々調べて見ると複雑な問題で、是丈研究して居ても充分生涯の仕事はある。メンデリズムだの、ワイスマンの理論だの、ヘツケルの議論だの、其弟子のヘルトウイツヒの研究だの、ス

ペンサーの進化心理説だのと色々な人が色々な事を云ふて居る。そこで今夜は例の如く書齋の裡で近頃出版になった英吉利のリードと云ふ人の著述を読む積りで、二三枚丈は何気なくはぐつて仕舞つた。

とあり、多少は「遺伝」の勉強がどういったものであつたかの参考にはなる。もちろん、当時の「遺伝」関係の本はどんな本でもここに挙げられている人達くらいのこととは触れてあるのも、何冊も本を読んで勉強しているとは断言し得ない。

筆者は先ほど、「遺伝学」の歴史をこのように整理できるとすれば、「春の鳥」の書かれた当時にあつては、母親から息子への「白痴」という精神的な悪の要素の「遺伝」は、作者読者双方にとつて極めて自然だつたのではないだろうか」と書いた。しかし、このように見てくると、少なくとも読者にとつて自然であつたかどうかは保留せざるを得ない。しかし、国木田独歩の「遺伝」についての知識がどういったものによるのかは、まだ詳しくは分かつていないが、六蔵の両親の設定に作者の自然主義的な設定の細かさ、自然主義の強調がみてとれることは間違いないであろう。六蔵の姉をあえて「白痴」と設定したのも、自然主義の強調、さらには「私」の科学者の視線、役割を増やしたかつたからと言える。

筆者は前章で、「春の鳥」第二章の「私」が六蔵の教育をすることを約束することについて、現実には「翌日」に頼まれたのを何故作品では二週間後に、しかも何故「主人から」

頼まれたのを作品では「母親から」と変更したのかは「三」に物語を意図させる作者の意図」で述べると書いたが、今度はこのことについて少し考えてみよう。

まず翌日を二週間後に変更している点だが、これは「秋の末」(第一章)から「翌年の春」(第四章)という時間の推移を違和感なく描くためといえそうかもしれないが、「私」が過去の他の日常の場面を大きく切り捨て、六蔵の母との話の場面を意識的に選んでいることを強調する効果があることも見逃せないであろう。その意味では、第四章の後半の「或日のことでした」も、同じ働きをしていると言える。ここには、「奇異なる経緯」(『独歩遺文』(明治四十四年十月 日高有倫堂 収録)にも読み取れるであろう、記述行為の恣意性に基づく歴史の相対性も読み取れようが、では、なぜ過去の記憶から六蔵の母と会話をすることを選び取つたことを、「私」にあえて強調させたのか。それは、第四章の後半(六蔵の意志の翻訳を息子を愛する母親に聞かせた、その後日談の場面)へと「私」に上手く話をもつてこさせるためである。「私」が(ワーズワースの)翻訳者として機能している箇所については、全二箇所(第三章の簡条書き⑤と第四章の前半の最後)ともすでに前章で触れた。第四章の後半は、「翻訳者」「私」が六蔵が死んでから第四章後半の「或日」までの間に母親にして聞かせた翻訳」が、六蔵の翻訳ではなく、六蔵の意志、主体性は結局何も分からないままであることを示すため(前章でも述べたように、第四章の後半で作者は「私」が自分の翻訳を疑っている可能性(僅かでも)あること)を示している)の、いわば作者の最後の詰

めである。

城山の森から一羽の鳥が翼をゆるやかに、二声三声鳴きながら飛んで、浜の方へゆくや、白痴の親は急に話を止めて、茫然と我をも忘れて見送つて居ました。

この一羽の鳥を六歳の母親が何と見たでしよう。

ここには、「私」が母親の愛情を背景に我が子を想う母親を語りたかつたのとは対照的に、〈得体の知れない異物であり、それ故に観察の対象（第三章の箇条書き①参照）である「白痴」者として「私」によつて見出された（と作者によつて設定された）この母親が、六歳同様最終的に「私」によつて優しい「白痴」者として具体的に見出され、結局翻訳者「私」の中には自分達（普通人）とワーズワースのコードしかない〉という作者の仕掛けが読み取れよう。最後の一文の「六歳の」は、鳥が好きだったと「私」によつて見出された、「白痴」でありワーズワース的自然児でもある六歳を意味していよう。我々読者には、「母親が先に来て居て頼りと墓の周囲をぐるぐ廻りながら、何か独語を言つて居る様子です」、「ね（ね）は同意を求め、自分を納得させようとする表現―筆者注）、先生。六は死んだはうが幸福で御座いますよ。』と言つて涙をハラ／＼とこぼしました」といつた「私」の語りから、（母親は六歳は死んだ方が幸せだとは思つていないこと）だけは確かだと思われる。しかし、「私」が我々読者にこの母親を翻訳して聞かせようとしな（し得ない）

以上、最後の「この一羽の鳥を六歳の母親が何と見たでしよう」も、答えの分かり得ぬ、無意味な問でしかない。この点に関して少し視点をずらして考えてみると、作者と「私」以外の登場人物の内面は、極端な言い方をすれば、この物語は「私」が切り貼りして作ったものである以上、そしてその「私」が「白痴」者の翻訳者でない以上、私たち読者は推測するしかない。そこに、つまり推測という行為の中にある幅とでもいふべきものに、文学が親しまれる理由があるのかもしれない。本稿で作者と「私」以外の登場人物の内面を探らなかつたのはこのためだ。話を戻すと、作者が翌日を二週間後に変更し、主人を母親に変えたのは、「私」に母親が子を想つて眺める物語を効果的に語らせ（「私」に「私」の意図を遂げさせ）、その物語全体を通して「私」に六歳の翻訳、母親の翻訳（「白痴」者の翻訳）ができていないことを示すための操作と言える。

筆者は前章で、六歳の死について作者の意図をからめて述べると書いた。なぜ六歳の死体は「北の最も高い角の真下」、真下で見つかつたのだろうか。作者はなぜ「真下」と書いたのだろうか。六歳は活発で、運動神経は悪くない。故に、落ちるかほとんど真上にも飛べない限り、真下で死体となつて発見されることはないように思われる。鳥のまねをして大空向かつて身を躍らせて、その死体が真下で見つかることがあるだろうか。だとすると、ただ単に足を踏み外して落ちたのだろうか。推理小説では、どれだけ証拠や情報が出てきても、最後にはきれいに一つにまとまるかもしれないが、「春の鳥」においては

「真下」とあることで六歳の死の謎は深まる。これこそが作者の意図だろう。読者がいくら「私」に六歳の死の原因、ワーズワースではなく六歳の翻訳を期待しても、なら「私」は答えたくない、いや、答え得ない。「私」が六歳の翻訳に失敗していることを作者が強調している箇所の一つと考えられる。

そして、これ等の「私」が翻訳に失敗していることの強調は、「私」の中における科学者の目の勝利を意味してしよう。これについては、特に第三章の「私」の観察の視線を作るにあたって、作者は当時の「白痴」及び「白痴教育」の知識をかなり用いていること（前章の諸研究のまとめ参照、それに自然主義的な設定の細かさや強調も考慮できる。「私」は、当時科学によつて意志を持たぬもの等と一方的に評価・判断されていた「白痴」者を、同じように異物としてじろじろといくつかの側面について観察するだけで、六歳やその母親の主体性を回復（翻訳）し得ていない。科学的な観察とレットル貼り、異物化は六歳やその母親に対してなされているのに、その翻訳は六歳達を対象としていない。無論、「私」自身は、自分の中にこのような二つの目があるということに気付いてはいないであろうし、むしろ（六歳の意志をあれだけ分かり語ることができた（よく翻訳できた）と、我ながら天晴れに思っているだろう。「私」にとつてはその物語の意図からも翻訳者としての側面がウエイトを占めてる。しかし、作者の意図においては、意図的に「私」の翻訳者の側面は科学者の側面に負かされており、後者がウエイトを占めていると言える。観察や統計を基にして、理解でき

るよう一般化しようとする点で、加えて「流竄録」にも見られるように、「遺伝」と環境がそのような行動をとらせたとする点で、科学者の視線は意思、主体性の切捨てをもちたらず。翻訳者は個人の意思、主体性を担い主張する点で、科学者とは二項対立的な存在（この二項対立は「白痴と天使、何といふ哀れな対照しやう」に最も顕著に見られる）だ。翻訳し得ていないことは、この二つの融合の不可能性、相容れないことを、そしてもつと言え、意思・主体性の敗北を意味している。その意味では、六歳の死も、落ちたか飛んだかは分からないが、「白痴」だからということになるのだろう。翻訳者は内面的な動機を求め、（「白痴」だから死んだ）、科学者の目にはこれで十分なのだろうか。

巨視的に見てみると、ダーウィンの『種の起源』が画期的だったのは、キリスト教の定める人間と動物の境界線を取つ払ったからだ、が、「白痴」者の社会における異物性は、当時台頭し始めた社会ダーウィニズム、つまり曲解された進化論とメンデルイズムの融合したものの影響によるのであろう。普通教育によつてできてきた「白痴」というカテゴリーが社会ダーウィニズムの波にのみこまれ、そのなかの（社会を退化させる異物）というカテゴリーの一角におさめられたのである。ワーズワースの生物を全て自然として捉えようとするその眼差しとは対照的に、当時の「白痴」観が結果として生物や人間の間に垣根を作る社会ダーウィニズム的なものであったことを考えると、「春の鳥」を読むにあたっては改めて土台としての社会ダーウィニ

ズムまで視野に入れなければならないと考えさせられる。

作者は「私」の持つ科学者の目、翻訳者の目に関しては、その大部分を資料を基に意識的に造形したと考えられる。これは「私」が自分の視線に無自覚であるのとは対照的だ。その意味で、実証主義のかかえる問題点の意識、つまりポスト実証主義的な視点を作者は持ち始めていたと言えないだろうか。科学者が、自らの視線に無反省に、外側から観察して一つの性質を見出し、現在確認されている性質それ以外を切り離して実体化し、「白痴」等のレッテルを貼って対象を見ることの、(内側に入り込んで翻訳することに比べて)いかに簡単に達成し易いことを、作者はよく知っていたのではあるまいか。まだ語り手という概念のない当時にあって、作者がこの作品を語り手が「私」という記号でもって姿をあらわす一人称の語り手で書いたのも、あるいはまた「私」に詳しい「白痴教育」の知識と関心を与えず、作品の方向性として教育記録のようになってしまふことを避けたのも、その理由はどうやらこの辺りにありそうだ。

四 「農家の民」及び「春の鳥」の典拠

筆者は前々章で「九州」という固有名詞について「私」の語りの意図という観点から触れたが、今度は作者の意図という観点から見てみよう。「九州」という語は第三章の「私」の観察の⑤にてくるが、偶然の一致か、⑤には「木拾ひの歌ふやうな俗歌」という語も出てくる。何故(偶然の一致か)と書いた

かというと、第一章の冒頭「或地方」のすぐ後に「別に怪しい者でなく三人の小娘が枯枝を拾って居るのでした。風が烈いので得物も多いかして沢山背に負たまゝ猶も四辺をあさつて居る様子です。むつまじげに話しながら樂しげに歌ひながら拾って居ます」とあり、どこかも分らない「或地方」(第一章)から固有名詞「九州」(第三章)へと移るのに並行して、「歌ひながら」(第一章)から多少とも具体性を付与された「木拾ひの歌ふやうな俗歌」(第三章)へと移行しているからだ。最初に「歌ひながら」と出てきた時には、読者はそれがどういつた歌か、よく分からないが、第三章の六蔵が「木拾ひの歌ふやうな俗歌」を歌っているところで、木を拾っている娘達が歌っていた歌は「木拾ひの歌ふやうな俗歌」ではないかと思わせる構造になっている。六蔵は森を遊び場としており、娘達にとつても森は仕事場であると同時に親の目の届かない遊び場という空間であり、第三章の③で「木拾ひの娘が六蔵の姿を見て逃げ出したのは**必定これまで幾度となく此白痴の腕白者に嚇されたもの**と私も思ひ当つたのであります」と両者の度々の接触が述べられていることが、この構造を支えていると言えよう。

ところで、この「木拾ひの歌ふやうな俗歌」とは、一体何であるうか。ここでまず押さえておかねばならないのは、これは「木拾ひの歌ふやうな俗歌」であつて、「木拾ひの歌」といった固有名詞は当時も今も存在しておらず、つまり木を拾っている時に歌っているのが自然であるような歌だということだ。先ほど書いたように、森は子供たちにとつて仕事場であると同

時に、親の目の届かない遊び場でもあり、遊ばずに仕事をしている場合でも、仕事の時に歌う歌は疲れを和らげ効率を上げるための歌であろうから、おそらくはいわゆる花摘みの歌の類ではないかと思われる。「俗歌」については、『日本民謡辞典』（昭和六十二年十一月第十五版 東京堂出版）に「民謡」という語は、学問的には明治三十九年の志田義秀「日本民謡概論」あたりが最初の使用例であろうが、この「民謡」なることばもなごらく固定はせず、全国的な、比較的土くさい要素の多い民謡を集めた、大正三年文部省文芸委員会編集の民謡集も『俚謡集』と名づけられていたのである、「〔前略〕民謡という漢語は古い中国にもその用語例があり、近世のわが国にもいくつか使われた記録はあるけれども、現在につながる使用例は明治の二十年代頃から現われたとみるべきであろう。（中略）民謡という呼び名以前は、小歌（小唄）、風俗歌、俚謡、俚歌、俗謡、俗歌、巷謡、地方唄、在郷唄、田舎唄等、さまざまな名称が当てられていた。俚、俗、地方、在郷等はすべて田舎というほどの意味で、純粋な民謡の呼び名としてはむしろ適当であつたかも知れぬ」とあり、「民謡」や「俗歌」や「俚謡」という語がさほど区別されずに使われていたことが分かる。現在では、例えば「童歌」と「民謡」は区別されており、一般に「童歌」は手毬歌等の子供が遊ぶ時に歌う歌や、子守歌等の子供にとつての仕事歌など、子供の生活の歌を、「民謡」は大人の歌う仕事歌等をさすとされるが、実際問題としては、当時も今も一つの歌が童歌にも民謡にも入り得るし、童歌のなかでもさらに手毬歌にも御手玉歌

にも入り得る。同じような歌が、県や個人によつては違う種類に分類されているということもある。昭和十五年の柳田国男の『民謡覚書』が、歌う場所や目的や歌詞を基準にして分類する以前、とりわけ「春の鳥」の書かれた当時にあつては、なおさら一つの歌の歌われるべき場所や役割の区別はなかつたであろう¹⁰。先ほど筆者は、娘達の歌つていた歌は（おそらくはいわゆる花摘みの歌の類ではないか）と書いたが、当時も今も、「花摘み歌」という固有名詞はない。現在子守歌や手毬歌に分類される歌の中に、花摘み歌と呼んでも違和感のない歌、つまり「春の鳥」―当時にあつて、森で娘達が木を拾いながら（あるいは同時に遊びながら）歌つていてもおかしくない歌がいくつも見られるが、この「俗歌」はおそらくはこの種の歌ではないかと推測される¹¹。

以上を総合すると、具体的にこの「俗歌」を特定するのは不可能ということになる。しかし、それでも「九州」、それも作者が明治二十年代にいたところの大分県の童歌、民謡を調べてみると、例えば「織りなす錦 桜にすみれ 茨に牡丹 春こそよけれ 髻絞り来よ来よ来よと 歌いてあそぶ 遊んで歌う 来よ来よ来よと」（『大分のわらべうた』収録。同書によると、原歌「織り成す錦」は明治二十二年に東京音楽学校から刊行された官制の中学生用唱歌「中等唱歌」に収録されている）、「坊主山道、破れた衣、行きも戻りも気にかかる。」（北原白秋編『日本伝承童謡集成 第五巻』（昭和二十五年五月 三省堂）収録。注によると、「気にかかる」に「木にかかる」をかけている）、「かす毛駒おうて六歳は来んか、六歳こそ来れ、

鈴鹿の坂を。」(『俚謡集拾遺』収録)などの歌が、あるいは「木拾ひの歌ふやうな俗歌」や六蔵の名の由来を考える上で参考になるかもしれない。九州ではなく長門国の下之関(山口県)の歌に「山坊く、風一杯だして呉れ、余ツた風は皆戻す。」(童謡研究会編『日本民謡大全』(明治四十二年九月 春陽堂 収録)という歌があるが、これなども「春の鳥」の第一章「風が烈しいので得物も多いかして沢山背に負たまゝ猶も四辺をあさつて居る様子です」に近く、娘達が歌つていても違和感のない歌と言えよう。

ところで、童歌には鳥が登場する歌も多く存在する。六蔵は、第三章に「かかるありさまですから、六蔵が歌など知っているはずもなさそうですが、知っています」とあるように、歌以外の記憶力、学習力のほとんどない者として語られているが、不思議と「鳥」という言葉は彼なりに知っており、ある種のこだわりがあるかの如くに語られている。これはあるいは、娘達が木を拾いながら歌う童歌から学んだのではないだろうか。『日本伝承童謡集成 第二巻』(昭和二十四年五月)は、「時代的には室町以降、主として徳川期から明治末期に到る期間」の歌を地域別に収録しているが、大分県の歌として次の歌を掲げている。

鳥、鳥、高松あ火事じゃ、早よ往んで水撤け。

鳥以外の鳥も、童歌にはもちろん少しは出てくるが、頻度でいえば鳥は群を抜いており、ほとんどの場合鳥単体で出てくる。

『大分県の民謡 — 第一集 —』、『大分のわらべうた』、『大分県の民謡』にもいくつも見られ、『大分県の民謡』から例を一つ挙げると、「一の木二の木 三の木桜 桜の枝に カラスがとまって あのカラスの首を見い ねじれた首じゃ どうしてなつた いやしん候 いやしかりや 谷行つて どぶ掘つてくらえ 足が洗われる候 川へ行つて洗え 流るる候 すすきにとまれ」(手毬歌)といった歌も見られる。第四章の後半に「城山の森から一羽の鳥が翼をゆるやかに、二声三声鳴きながら飛んで」とあり、城山の森に鳥は棲んでいると考えられるので、そこで仕事をしたり遊んだりしている娘達がこのような歌を歌うことも十分に考えられる。六蔵が木を拾う農家の娘達から世界を学んだと考えると、作者が山中泰雄を六蔵に作り変えたり「私」の視線を作つたりする上で参考にしたものとしては、当時の科学書やワーズワースの詩だけでなく、「農家の子供」(第一章)という概念も考慮の対象になるのであろうか。九州大分県の佐伯を舞台とする「潔の半生」(『独歩小品』収録)には、次のような一節がある。

余は此日吾家を出で、はぜの道より例の谷を越えつゝ道すがら古来の文学者詩人達の事を思ひつゞけぬ。彼等は何を写したるか何を教へたるか、元來彼等は何者ぞや、彼等も彼等に写されし人間、及び彼等に教へらるゝ人間との関係は何ぞやなど色々思を続けぬ。彼等がしばく、苦みて或は世を詛ひ、しかも詛ひし彼等は悉く在らずして、詛はれ

し世は依然として地の上に転り行くを思ひ吾も亦はからず此世になげ出されし事かななどひたすらに思ひ続けぬ。頭を挙げし時風一陣杉の暗きあたりを過ぎぬ。寂寥として身の周囲に山谷の気充ちぬ。吾独り語りて謂ふ、ア、彼等今は何処にあると、而て又思ひぬ、此坂を越してさびしき足音をきゝ者幾たりぞ。哀の少女よ、さなり薪木背負ふ哀の少女もありつらん。(中略)

潔、曰、其理想にあくがれ、妄想に迷ひ、或は英雄といひ、或は事業と称し、歴史と称し、哲学と称し、学者と称し、進歩文明と称する如き感念のみに形づくられたる世界に住む処の心を転じて、無智と呼ばれたる、無学と呼ばれたる、生活の為に生活すと嘲けられたる、故に思ひも付かれざりし農家の民の心持に自らなりて自ら反省し来り更に人間生活なるものゝ愈々変妙不思議なるに驚きぬ。

「感念のみに形づくられたる世界」に生きるのではなく、「山谷の氣」を全身で感じる生活を送る、「農家の民」達。「古来の文学者詩人達」とは違う「農家の民」達。その生活、その心持ちは、「農家の民」にならない限り、言葉では描き得ないのかもしれない。そうだとすれば、生活の中で出てくる流動的な童歌や民謡は、その生活や心持を端的に表すものということになろう。だが、六歳や娘達の歌った歌の歌詞は、「私」の口からは語られない。作者によって六歳に付与されているであろう「農家の民」の心持ち、それは、「農家の児でも町家の者でも

なきゝう」(第一章)な「白痴」の陰に隠れている。

それから、最後に『遺伝と教育』の「教育沿革史」のルソーの部分の一節(二七四〜二七五頁)を「春の鳥」の典拠として紹介しておきたい。はじめに断つておくと、この一節で言われている教育法は、特に「白痴」児について述べているという訳ではない。しかし、ルソーと国木田独歩の思想的つながりについては、松本常彦氏がその論文で指摘しているので、筆者はあらためて触れないが、『遺伝と教育』を作者が読んでいることとあわせて、この一節を典拠としている可能性は高いと思われる。

小児は自然の弟子として教育を受けしむ可し。最初の一年は総ての点に於て最も重要なれば、其教育は殊に忽にす可からず。幼児を教育するものは何事よりも幼児の天性を研究して之に従ふことを勤む可し。幼児の涕は其求むることあるをあらはすもの也。幼児の頑悪なるは其身体に於て不健全の点あるをあらはすもの也。其求むる所は之を与へざる可からず、其不健全なる点は之を健全にすることを勤めざる可からず。幼児が物を破壊するは一種の活動なれば、必ずしも強いて之を制止するを要せず。手を挽き、体を支へて幼児に歩むことを教へんより、寧ろ倒るれば己れを害することを経験せしめて自ら歩むことを覚えしむ可し。幼児稍物心を知るに至りては強いて多くの言語を教へんより、寧ろ事物を実験せしめよ。義務の觀念を注入して幼児を善に導かんより、寧ろ自然の法則の抵抗す可からざるこ

とを知らしめよ。自然の法則は自ら善に与して悪に与せざる也。幼児に教ゆるに只何人をも害する勿れと言ふを以てせば、即ち足る。其他は自然の衝動力に従ひ、感情の指導に任ずることに依て健全なる道德的発達を遂げしむるを得可し。幼児の智力を発達せんには、文字と議論とを用ゆることなく、観察と実験に頼るを專一とす。幼児は第一に健全なる身体を養はざる可からず、是れ種々なる角力、遊戯を以てす可し。幼児は次に官能を鋭敏にせざる可からず。是れが為めには、其視官をして数を算し、尺を度り、量を秤ることに慣れしむ可く、其聴官をして時を計り、音を聞き分くることを熟せしむ可し。斯の如くして教育されたる幼児は十二歳に至りても未だ読み、又は書くこと能はず、殆ど書籍の何たるを知らざるも差支へなし。彼れは人工の子にあらずして、自然の子也。彼れは人の手になりし書を讀まざれども、自然の書を読んで之を解す。彼れの行為は暢快にして虚飾なし。彼れの觀念は僅少なれども明晰に、彼れの言語は簡單なれども、肯綮に合ふ。彼れは暗誦によりて知りたることなし、彼れの知る所のもの皆実験より来るもの也。彼れの心は舌にあらずして頭にあり。彼れは多くの言語を知らざれども、其語る所は明晰に其意を解して之を語り、其語る能はざる所のものも、能く之を知り、能く之を実行す。規法と習慣は其知らざる所也。先例と典拠とは其関せざる所也。彼れは只其正しとする所を執て之を行ふ。彼れは義務と服従の何たるを解せず。されど己の

欲する所は喜で之を人に施す可し。彼れの体力は強健にして、能く走り、能く飛び、能く働く。彼れ此年齢に於て死するともまた完全の人たるに於て遺憾なき也。

「春の鳥」へ影響を与えた作品としてはツルゲーンフの「片恋」やワーズワースの「白痴児」等が、典拠としてはゾラの「ナナ」等が、これまでの諸研究ですでに指摘されている。『遺伝と教育』も「春の鳥」の典拠の一つである可能性はあると思うが、本稿では『遺伝と教育』が山中泰雄を「白痴」児とも自然児とも取れる六歳へと作り変える上で用いられているのではないかという指摘にとどめておく。

【注記】

- 1 阪倉篤義著『日本文法辞典』（昭和三十二年二月 弘文堂）による。
- 2 鈴木清・加藤安雄編『講座 心身障害児の教育 1 心身障害児教育の歴史と現状』（昭和四十八年十一月 明治図書）には、次のような記述がある。

1 精神薄弱者の障害は、重度の場合とはかく、一般には盲者や聾者のそのように判然と障害を認めがたい。特に、普通教育が未発達な段階にあつて文盲の者が多い場合には、精神薄弱者も文盲の普通の人々と同一視されて目だたなかつた。つまり、普通教育の充実発展に伴つて、精神薄弱児の存在が意識され、その教育が成立してくるようになるが事実そうであつたといえよう。長野県松本尋常小

学校や長野尋常小学校で精神薄弱児教育が始められたのは、義務教育が形式的な充実をみせる明治二〇年代であった。

この長野県松本尋常小学校や長野尋常小学校については、この後の「精神薄弱教育の成立」にも説明が少しある。

普通教育が「白痴」児と普通人という二つのカテゴリーができるきっかけとなり、同時発生的にその「白痴」児なる者達への教育が成立したのであれば、現実問題としては「白痴教育」の知識」と「白痴」者についての知識）は同義であったと考えるべきかもしれない。が、ここでは本文に即した「私」に対する分析を優先する。

3 事実の記録として考えられている「憐れなる児」（『独歩小品』明治四十五年五月 新潮社）には、坂本家の主人に教育を頼まれて承諾した翌日に「寡婦なる可憐児の母、事ありて二階に上りたる時、児の教育を半ば恥ぢ半ば喜びて頼みぬ。吾只何事をも言はず、宜しう御座いますとのみ答へ置きたり」とある。ここでは、まず独歩に教育を頼んで承諾してもらったのは坂本家主人、山中泰雄の母親が尋ねて来たのは二週間後ではなく翌日、そしてこの母親とはほとんど会話しなかったようである。

4 氏はその論文の中で、「端的に言えば、この城山も、独歩が理解したワーズワスにそって、独歩のなかに位置づけられていたということである。独歩は城山を封建の世の遺物として愛したのではなく、「ウオーズワース詩集」から読みとったものをこの城山に投影し、独歩なりに愛したのである」と述べた後、次のように続けている。

それでは、この城山はどのようにワーズワス流に読みかえられたの

であろうか。独歩の親しんだワーズワスの詩の一つに「ワイ川の岸辺を再訪した折、ティンタン僧院の数マイル上流で書いた詩章」がある。独歩はこの詩を「ウオーズワースの自然に対する詩想」（『国民之友』一八九八・四）で取り上げ、『自然の心』（一九〇二・六、小川尚榮堂）

でも、「此詩はウオーズワース信者の歎美して措かざる名編なり 前二編の詩（筆者注「MY HEART LEAPS」[ODE.]）は詩人の信仰いさゝか抽象に露出したる者なれども此編は詩人の逢遇を其まゝ描き来りて前二編に現はれたる等けき詩想を咏じる也。故に熱情も更に一倍加はり居るが如し。」と述べている。

表題のティンタン僧院は「二世紀にシト―修道会の僧院として創設、一三世紀に拡充再建された大建築であるが、ヘンリー八世時代の僧院解体政策によつて廃墟に歸した」もので、「ワイ川の河から一〇キロ足らず上流に」その廃墟がある。ティンタン僧院の廃墟は（ピクチャレスク）と呼ばれた美の概念そのものとみられ、一八世紀後半にはピクチャレスク・ツアーのメッカになった。「春の鳥」では「頂上には城跡が残つて居ます。高い石垣に葛草からみ附いて其が真紅に染つて居る安排など得も言はれぬ趣でした。昔は天主閣の建て居た処が平地になつて、何時しか姫小松疎に生ひたち夏草隙間なく茂り、見るからに昔を偲はず哀れな様となつて居ます。」とある。独歩はこの城山をティンタン僧院の廃墟になぞらえ、親しんだのではないか。それ故に心が「余が初めて佐伯に入るや先ず此の山に動」いたのではなからうか。

森本隆子氏は「ワイ川の岸辺を再訪した折、ティンタン僧院の数マイル上流で書いた詩章」の「冒頭の風景は、まぎれもないピクチャレスクの審美観の支配を受けている。」と指摘し、「その圧巻が、第一連

第八行の「landscape」である。」と次のように述べている。

「Landscape」は、ここでは「地上」の意に解すべきだが、大地と空を一つに結んで、あたかも一幅の風景画を構成する格好となっている。換言すれば、それは、読者に、この光景を一幅の風景画として見る暗示を与えるものであろう。(中略)。ここで想起したいのは、むしろケネス・クラークの『風景画論』である。クラークによれば、近代風景画は、空と野を一挙に捉えた時に初めて成立したという。透視図法の手法が、唯一、数量に換算できなかったのが、刻々に変化する空の色合であった。オランダ派が、同じく運動性に満ちた太陽光線に着目した時に、絵画史は、初めて変化する空、流れる雲を描く技術を手中にする。空の光で大地を捉え、光の雰囲気では、真に確立されたと言えよう。『ティンターン僧院』の「landscape」は、いうならば、文学における風景画的風景の成立を物語るものではなかったか。

教師の「私」が城山に登り、そこで六蔵の姿をみいだす次の場面に、ここで述べられているような「文学における風景画的風景」が生かされているように思われる。

天主台の石垣の角に六蔵が馬乗に跨がって、両足をふらく／＼動かしながら、眼を遠く放つて俗歌を歌つて居るのでした。

空の色、日の光、古い城跡、そして少年、まるで絵です。

ただ単に「天主台の石垣の角に」「馬乗に跨がって、両足をふらく／＼動かし」ている六蔵をとらえるのではなく、「空の色、日の光」が画面にあることにより、画面が統一される。どのような「空の色、日の光」

なのか、具体的には記されていないが、「冬ながら九州は暖国ゆゑ天気さへ佳ければ極く暖かで、空気は澄んで居る」とあるので、ほぼ想像がつく。そして、ここには、「ピクチャレスク」お眺め向きの「古い城跡」すなわち、廃墟があり、その廃墟と矛盾する若々しい生命の少年が居る。これは、教師の「私」が眼前の光景を切りとった一つの画面である。森本氏は「ピクチャレスクの審美観の中心的テーマの一つに「ピクチャレスクな眼」というものがある。」ことを紹介し、「ピクチャレスクな眼」とは、画家固有の物の見方、即ち眼前の風景を構図的統一性をもった一つの画面として把握する方法を指す。」と説明する。

「春の鳥」が小説として成功しているとするれば、「ピクチャレスクな眼」により、天主台の石垣の角に馬乗りに跨っている六蔵を「眼前の風景」とともに「構図的統一性をもった一つの画面として把握」し、読者に呈示したことにあるのではないだろうか。

5 土肥健之助編『大分県方言類集』（明治三十五年十二月 甲斐書店）では、約二千九百の大分方言が標準語に翻訳されている。

6 芦谷信和氏は「独歩「春の鳥」(一)―虚構と主題―」（『立命館文学 五百十五号』平成二年三月 立命館大学人文学会）で、

(前略) 六蔵はなかく／＼の腕白で、悪戯を為るときは随分人を驚かすことがあるのです。山登りが上手で城山を駈廻るなどまるで平地を歩くやうに、道のあるところ無い処、サッサと飛ぶのです。ですから従来も田口の者が六蔵は何処へ行つたかと心配して居ると昼飯を食つたまゝ出て日の暮方になつて城山の畦から田口の奥庭にひよつくり飛び下りて帰つて来るのださうです。木拾ひの娘

が六蔵の姿を見て逃げ出したのは必定これまで幾度となく此白痴の臍白者に嚇されたものと私も思ひ当つたのであります。

泰雄にこのような自然児的な一面のあつたことはまったく記述が見られない。これは独歩の虚構であり、最後に六蔵が石垣から飛ぶことへの一つの伏線でもあろう。「憐れなる児」では次のように述べている。「昼間は何事をなして日を送るか、吾未だよく知らずと雖も、僅に見たる処によれば只うろくくと庭の内、家の内などうろつき居るものゝ如し。時々家婦などより仕事命ぜられて為す。」「夜は多く綿繰を務め、十時を定めの時となし、鐘鳴るや、大に喜びて、夜具に駆け込むが如し。」「此挙動、其言語、凡て遅鈍にして少しも少年の快気なし」(『独歩小品』p104~105)。昼間は「只うろくくと庭の内、家の内などうろつき」、挙動言動とも遅鈍で、少しも少年の快活さのない泰雄と、山道を平地のように駆け廻り飛び廻る六蔵との距たりは大きい。六蔵に敏捷腕白な自然児の面影を与えたのは、独歩の虚構であり、六蔵に少年らしい自然の児としての性格づけをした独歩の意図を窺うことができるのである。六蔵は山中泰雄をモデルとしながらも、モデルとは相当違つた自然児的な性格造型がなされている。そうしてそのことはこの作品のテーマに強い繋がりを持つていることを示しているのである。

7 以下、大正期の遺伝学については、大日本文明協会編『趨異遺伝及進化』(大正二年五月 大日本文明協会)、渡辺喜三著『遺伝之研究』(大正二年十月 洛陽堂)、大日本文明協会編『人種改良学』(大正三年一月 大日本文明協会)、大日本文明協会編『遺伝』(大正三年十一月 大日本文明協会)、山内繁雄著『遺伝論』(大正四年九月 大日本学術協会)、大日本文明協会編『遺伝と境遇』(大正五年九月 大日本文明協会)、丘浅次郎著『最新遺伝論』(大正八年十月再版 六盟館)、見波定治著『遺伝進化学』(大正十年二月第四版 成美堂)、大日本文明協会編『社会遺伝』(大正十一年四月 大日本文明協会)、阿部余四男著『現代の遺伝進化学』(大正十三年十二月増訂改刻版 内田老鶴圃)を参考にしまとめた。

8 当時、中学校や高等女学校に進学するのは、いわゆる一部のエリートだったが、『わが国の教育のあゆみと今後の課題』(昭和四十四年十一月 文部省)によると、明治三十三年の中学校(十二~十六歳)在学者は、十二歳から十六歳の全人口の約三・九%、明治三十八年では約四・六%、高等女学校(十二~十六歳)在学者は、明治三十三年が約〇・五%、明治三十八年が約一・〇%であつたに過ぎない。この人数の少なさは、経済的な理由が大きいと思われるが、『中学校関係法令の沿革』(昭和十五年三月 文部省)によると、当時の「中学校令施行規則」(明治三十四年三月五日)に「第二十条 中学校の生徒数は四百人以下とす但し特別の事情あるときは六百人まで之を増すことを得分校の生徒数は三百人以下とす」とあり、同じく第四十二条には入学者数が超過するときは試験で入学者を選抜せよとある。この人数制限は「中学校令施行規則改正」(大正二年三月六日)まで続くが、おそらくこのことも在学者が少ないこと(一部の知的エリートの誕生)に関係しているよう。「中学校教授要目」(明

治三十五年二月六日)には、「修身」、「国語及漢文」、「外国語」、「歴史」、

「地理」、「数学」、「博物」、「物理及化学」、「法制及経済」、「図画」、「唱歌」、「体操」の指導法が書かれているが、「博物」の中の「第一 植物」、

「第三 生理及衛生」、「第四 動物」に「遺伝」という語は見られない。

「第四 動物」には、

第五学年第三学期に於ては第一学年より授け来りたる事項を総括して

自然界の微妙複雑なる関係 生存競争 自然淘汰 人為淘汰 進化

論

の大意を約説し自然界と人類との関係を理會せしむへし

とあり、教科書によつてはこの進化論等で「遺伝」に触れていたり、あるいは「植物」で少し触れられるといったところであろう。

9 「流竄録」には次のような一節もある。

二 白痴教育は社会学上大問題を解析しつゝあり、罪悪問題なり、監獄問題なり、政治的に、哲学的に、宗教的に、是等難問に最後の判決を下すものは白痴教育ならざるべからず、人の罪行は必ずしも彼の意志の結果なるやとは近世の犯罪学者が疑て止まざる所なり、彼等の極端なるものは已に罪惡を病疾の中に組入れたり、余は已にハリー某の白痴なる所以を述べたり、即ち彼の生來の性は物を盗むにあり、若し彼が如きものを盗む時は社会は彼を罪惡人として取扱ふべきや、墮胎せんと欲して終に成功せずして生れし兒は成長すれば殺人罪を犯すもの多しと、彼の罪は彼自身に帰すべきか、又は墮胎を試みし彼の母

に歸すべきか、(以下略)

10 文芸委員會編『俚謡集』(大正三年九月 国定教科書共同販売所)の「緒

言」には、「二手毬歌、子守歌等主として兒童間に行はるものは、彼此混淆転訛夥しきのみならず、往々地方の特色を認め難きを以て、一二の他

は総べて之を省略したり。」とあり、歌詞の一部分の流動性、分類することの無意味さがうかがえる。これと同様の記述は大分県教育庁文化課編

『大分県の民謡』(昭和六十年三月 大分県教育委員会)にも見られ、半

田康夫・加藤正人著『大分県の民謡 一第一集』(昭和三十六年八月

大分県民俗学会)の「凡例」にも「歌うところ・とき・歌う人数・作業

のテンポ等の条件で、歌い方にいろいろと差異ができてくる。(中略)・

同じ歌い手が、一つの歌をくりかえし歌ううちに差異を生じたときは、

頻度数の多い旋律を選んだ。・同じ歌が、歌い手によつてちがいのあると

きは、① 頻度数の多いもの。② 年輩者のもの。③ リーダー格のもの。

④ 正確なものを考慮して選んだ。」とある。岡本絢子編・著『大

分のわらべうた』(別府大学短期大学部初等教育科)によると、唱歌や軍

歌も童歌に組み込まれていったようだ。また、高野辰之・大竹舜次著『俚

謡集拾遺』(大正四年五月第二版 六合館)は、『俚謡集』にもれた歌を

収録したのだが、その「序言」には、

(前略)此の際、首を傾けたのは文部省の俚謡集に於ては省かれた一

般のもの及び男女人間の愛情に渉る唄であつた。一般的なもの、例え

ば

来てはどんどど雨戸にあたる心まよはず南風。

山を通れば茨がとめる茨はなしやれ日が暮れる。

姉と妹に紫着せてどちが姉やら妹やら。

ぬしはさんやの三日月様よ宵にちらりと見たばかり。

黄楊の横櫛だてにはさゝぬ切りし前髪とめにさす。

の類も或地方に於ては盆踊の歌に、又或る地方では草歌唄妻搦唄などに用ひられて居ると、どうも棄てかねて重複のまゝにしてある所もある。

とある。

11 例えば、高野辰之編『日本歌謡集成卷十二』（昭和四年二月 春秋社）

には「川口の子供等 花摘に行こう 一本とつて腰に差し 二本とつて手に持ち 三本目に日が暮れて（以下略）」（手毬歌 和歌山県）といった歌が見られる。この歌に限らず、花摘みが出てくる歌は全国的に見られるので、おそらく大分県にもあつたのではないかと思われる。

【付記】

本稿では、国木田独歩の作品の本文は『国木田独歩全集 第三卷』（昭和三十九年十月 学習研究社）、『国木田独歩全集 第九卷』（昭和四十三年四月 第二版 学習研究社）を、「趣味の遺伝」の本文は『漱石全集 第二卷』（昭和十一年四月 漱石全集刊行会）を用いたが、他の全ての引用同様、ルビは省略し、適宜新仮名新漢字に改めた。

（九州大学大学院人文科学府修士課程二年）