

実践報告 テクストとしての平和教材

—「バグダッドの靴磨き」における課題解決型学習—

The Practical Report of Peace teaching material Baghdad-no-Kutsumigaki

永井 聖 剛
Kiyotake NAGAI

1 はじめに

小説教材「バグダッドの靴磨き」^①は、現代戦争（対テロ戦争）と被
占領地の日常とが描かれているという点で、先の大戦を描いた他の多
くの平和教材との大きな違いがある——ということを、実際に授業を
やってみて気付かされた。以下は、ある生徒による一読後の感想であ
る。

十二歳の子どもなら誰でもしてしまうような行動が、生死に関わ
る行動になるのが恐ろしかった。日本では考えられない状況が悲

しいと思ったし、最後の、「絶対に人間は殺さない」、「殺すのは、
占領者たち、侵略者たちだけ」という言葉は、当たり前のように
敵を人間とっていないことを表していて、とても恐ろしいなど
思った。（Oさん）

「バグダッドの靴磨き」の舞台は、戦争が終結した後の戦争（イラ
ク戦争が終結した後の対テロ戦争）下にあるバグダッド市内である。
家族と争いを起こした十二歳のアフメド少年がかつとなつて家を飛び
出した瞬間に、警戒下の米兵に銃撃されてしまう例に示されているよ
うに、そこでは、ごく普通の日常の中に抜き差しならないリアルな戦

争が侵入してきている。おそらく生徒たちの中には、戦争とは非日常の出来事であって、自分が暮らしている日常とは別のところ、どこで起っていることだという先入見があるのだろう。そこでは、戦場と銃後、参戦している人とそうでない人との間に区別があって、戦場には必然的に殺戮があり戦死があるが、銃後の日常生活にはそれが無い。ところが、被占領下のバグダッドの日常ではそうではない。「子どもなら誰でもしてしまうような行動が、生死に関わる行動に」なってしまうのだ。

いや、戦場と銃後との区別がなくなる経験は、七十数年前の大戦でもこの国が経験していることのはずだし、生徒たちも平和学習などの機会に何度となくそれを聞いているはずだ。しかし、にもかかわらず、戦場を非日常的な場所へと押し遣ってしまうような認識を、私たちは自明のもののようにしてはいないか。授業をやってみて、私はそんなことにも気付いたのである。

アメリカがイラクに侵入したことがここまで民間人の生活と人生を滅茶苦茶に破壊していたとは知らなかったです。アフメドの「一生分の涙を使い果たしてしまった」という言葉が心に刺さりました。イラク戦争に父、母、祖母、叔父、妹たち、自らの片足を奪われたアフメドがアメリカを憎むのも当然だと思います。ア

フメドは侵略者・占領者のことを人間だと考えていません。「侵略者を許す」ことはとても崇高な行為で、実際に被害を受けた人
にしか許されないと私は思います。失われた命は二度と戻らな
いけれど、アフメドの心を救うために復讐以外の道はないのか、
考えさせられました。(Hさん)

アフメドが失った家族のうち、父を除く五名は、誤爆(祖母と妹二人)、誤情報に基づく掃討作戦の犠牲(母)、レジスタンス容疑での拷問死(叔父)という、いずれも非戦闘員の市民である。十二歳の少年は、たった数ヶ月のうちに次々と、死ぬべき理由がどこにも見当たらない近親者の死を受け容れざるを得なくなった。だから教室の生徒には、復讐を誓うアフメドの気持ちがよく解る。のちにも話題にするように、この小説を読んだ読者は、「戦争はいけない」という通念を超えて、「人を殺したい気持ちが痛いほどよく解る」地点から「それでも人を殺してはいけない」という地平に辿り着くことを求められる。

2 どうして「戦争はいけない」のか

授業の冒頭、「戦争はいけない」と板書し、「この考えに異論がある人は？」と問う。当然のことながら手は挙がらない。「戦争はいけない」

は、私たちの暗黙の合意事項となっているからだ。「自明＝説明不要」とも板書しておこう。

こうした默契があるからこそ、教室の中では、いわゆる平和教材や平和学習を通して「ほらね、やっぱり戦争はいけないでしょう」という再確認が可能になる。そのとき、「戦争はいけない」は、実のところ、「戦争は（二度と繰り返しては）いけない」のであって、多くの場合、この「戦争」は過去の戦争を指している。もとよりこの「戦争はいけない」という歴史的に形成された合意は、忘却されたり、恣意的に上塗りされて別の文脈に置き換えられてはならない合意である。その意味で、この論点についての冗長さがゼロであること（議論の余地がないこと）は実に好ましい。

ただし、「戦争はいけない」は、教室を出て現実世界に目を向ければ、けつして自明のことからではない。生徒は、そのこともよく分かっている。

主人公の気持ちを考えたら本当につらすぎます。自分の今の環境は本当に平和で戦争とは全く関わりのない暮らしができていますが、今でも戦争をしている国はあるので、自分の暮らしに感謝しながら、戦争についてもっと知るべきだなと思いました。

（Yさん）

こうしている「今でも戦争をしている国はある」というのは重要な着眼である。ただし、それが「平和で戦争とは全く関わりのない」自分たちの暮らしから、遠く隔たったあちら側でおこなわれているかのように、思いなす想像力については自問が必要だろう。本当にそれは、自分たちとは無関係なのかと。

この史代『この世界の片隅に』（二〇〇七年一月～二〇〇九年一月、『漫画アクション』）の最終回には、こんな述懐がしたためられている。「貴方などこの世界のほんの切れっ端にすぎない」「しかもその貴方すら」「懐かしい切れくゝの誰かや何かの寄せ集めにすぎない」。ここに凝縮して示されているのは、私たちにとつての抜き差しならない現実のすべてが、彼らにとつての「世界の片隅」での出来事ではないという、いかんともしがたい非対称性と、自分たちが芥子粒のように卑小なものとして見なされる虚しさである。そこは「世界の片隅」であるがゆえに、仮に破局的な事態が起こったとしても、はるか彼方のこととしてしか認知されない。

イラク人の子供たちがつぎつぎに殺されています

東南アジアの教科書によると

広島の、長崎の原爆は戦争を終わらせ

平和をアジアに蘇らせました

むろんアメリカ人の多くもまたそうかんがえています^③

原爆によって何十万人もの市民が犠牲になったという(私たちの)解釈⇨物語よりも、原爆によってアジアに平和がもたらされたという(彼らの)解釈⇨物語の方が標準的(スタンダード)なのかも知れない、と想像してみること。「戦争は(二度としては)いけない」を「自明⇨説明不要」のことで共有できる私たちの歴史的な合意が、もしかすると「世界の片隅」でのごくマイナーな合意に過ぎないのかも知れないと考えること。悔しさ。やるせなさ。平和を享受していることの上に胡座をかくのではなく、これほど自明らしく思われることが理解されていないことへの当惑や口惜しさから始めること——この地点から平和学習を再スタートさせてみたらどうだろうか。

そこで、生徒たちへは次に、あえて「ど、う、し、て戦争はいけないのか」と聞いてみることにする。これは、「自明⇨説明不要」のはずであつたことを、あえて問い質そうという意識づけのための設問である。この問題を、「バグダッドの靴磨き」に描かれている具体的なエピソードに即しながら考えさせる。たとえば、「イラク戦争では、誤爆によって罪もない市民が多く無惨に殺されている。(だから、戦争はいけない)」、「少年を学習環境から引き剥がし、あまつさえ銃を持たせ、暴力・殺人の悪循環に陥らせる。(だから、戦争はいけない)」といった

要領でだ。「いけないから、いけない」「怖いから、いやだ」といった厭戦感の表明ではなく、誰にとつても明らかに正しくないと思わせるような事柄を挙げながら「だからしてはいけないよね」と述べることでここでは肝要である。以下は、それぞれ三〜四名のグループ討議の上で出された「どうして戦争はいけないのか」という問いに対する答えである。

- ・戦争においては、人が死と隣り合わせになり、殺し合うことで善悪のバランスが崩れてしまう。だから、戦争はいけない。
- ・戦争は、人やモノを失わせ、さらに未来に多大な影響を及ぼす。だから、戦争はいけない。
- ・人の命は二度と戻らないし、いくら謝罪しても取り返しがつかない。だから、戦争はいけない。
- ・戦争は支配者だけの意志で始まり、市民を犠牲にし、後世に影響を与える。だから戦争はいけない。
- ・戦争は罪のない人から大切なものをすべて奪い、あたりまえのことをあたりまえでなくしてしまう。だから、戦争はいけない。
- ・戦争は人の心に苦しみ・憎しみ・哀しみの感情を起こさせる。だから、戦争はいけない。

ここには、小説に描かれた過酷で悲惨な具体例から抽象化された

「戦争」像が、生徒たちの視点からたしかに再構成されている。そしてこの中では、「未来に多大な影響を及ぼす」という観点が複数出されていることに注目したいと思う。そもそも「未来」とは何か。

3 それは「戦争」ではない

生徒たちの日常にとって、「未来」や「後世」が存在することは自明の理である。昨日や今日のような明日が当然やってくる。同じように、来年も五年後も十年後も、今日のような日やってくる。同じ学校の日常は、均質かつ右肩上がり（学力と体力の成長）の時間の推移の上に成り立っている。だから「薬学部に進学して、将来は薬剤師になる」であるとか、「英語とフランス語を身につけて、海外で活躍できる人間になる」といった自己の将来像を思い浮かべることができる。いや、もっと身近な例でいえば、「この試験が終わったら、一緒においしいパフェ食べようね」という日常会話でさえ、均質な時間を前提にしている。言ってみればそれは、高校生という「いまだ何者でもない、いずれ何者かになるべき可能態」にとつては、自己存在を支える要件の全てであるとも言ってもよい。そんな「あたりまえのことをあたりまえでなくしてしまう」。だから戦争はいけない、のである。

しかし、このような話し合いをしながらも、生徒たちの多くは右の反戦の論理のいずれもが、アフメドに対してまったく意味をなさないことに気付いてしまう（気付くことができってしまう）。そもそもアフメドには、今日のような明日が来るなどという前提がないからである。それは、彼が開戦以来の数ヶ月間で経験したことのすべてが証明してくれている。もっといえば、湾岸戦争の年（一九九一年）に生まれたとおぼしき十二歳のアフメドは、国連の経済制裁が解除されないという異常な状態のイラクで育ち、いつ他国からの攻撃がなされてもおかしくないという戦時下しか知らない。わが高校生たちが無意識的に思い描き、疑ってもみない（右肩上がりの）均質な時間など、そこには存在しないのである。

おおげさな言い方だが、ここには究極の異文化と、その文化を背景にして人格形成を経てきた少年の直情が露見している。

そんな少年に向かって、「戦争は人の心に苦しみ・憎しみ・哀しみの感情を起こさせる。だから（これ以上）戦争はいけない」などと説き伏せようとしても、全身が「苦しみ・憎しみ・哀しみ」の塊である彼には通じない。私たちより彼の方が、戦争の悲惨さは身に沁みて分かっている——自分たちとは分かりあえない、と思いついたとき、アフメドに〈他者〉という言葉をあてはめて理解することの自然さに気

付くことができるだろう。この〈他者〉の発見は、同時に、私たちが思いつく反戦の論理が、しょせん、戦争を過去のこととして理性的に反省できる平和状態にある者同士にしか通用しないということを思い知らせてくれる。言うまでもないことだが、私たちが想起し、語ることのできる「戦争」は、戦争のすべてではないのである。

語ることでできない戦争について、高橋敏夫はこう述べている。

戦争を考えるのはいつでも可能だ、平和時に戦争を語ってもリアリティがないという言葉がくりかえされてきた。しかし、これはまったくのあやまりである。戦争はいつでも考えられる出来事、ではない。戦争は平和時にしか語れない。戦争は、戦闘がはじまるやいなや、またたくまにわたしたち全員をつつみこみ、戦争完遂の大合唱以外に考えることも許さない。戦争と無縁でいられる者はなく、個人の内面にも戦争は容赦なくふみこむ。特定の機関の先導というより、社会の成員による「総力戦」とも称すべき自主的な封殺によつて、戦争を考え自由に語りあう「広場」は一挙に、有無をいわず消されてしまう⁴。

いま、「バグダッドの靴磨き」という教材を前にしてやろうとしていることは、「平和時にしか語れない」戦争について、その内面にまで容赦なく戦争が染み込んでいる少年と語り合おうという、とてつも

なく難しいことである。アフメドに対して、私たちがつけ込む隙が辛うじてあるとすれば、それは、彼がまだ武器を手していないということ（幼少時から兵士となるべく育成された少年兵とは違うということ）、またそれがこの日本人ジャーナリストから手渡される金に依存した状態にあるということ、そして、狡猾な中にも未だ少年らしいナイーブな側面を湛えているということである。

生徒たちには、以上のようなことを踏まえた上で、アフメドにどんな言葉をかけたらいいかを考えることがこの授業の最終課題であることを告げることにする。また、この教室の中で「戦争は（やっぱり）いけない」という理念が共有されている以上、アフメドの次の一歩を思い止まらせることが、おのずから共通の目標になることも確認する。さて、どんなアプローチでなら、私たちはアフメドの心変わりを促すことができるのだろうか。

4 現代戦争と固有の死

この平和教材の特徴が「現代戦争」を描いていることに求められることは、すでに触れた。では「現代戦争」とは何か。井口時男は、戦争の「現代」性について、こう述べている。

現代とは、人間が「運命」を喪失したまま、「事故」偶然」の巻き添えになる時代である。(中略)二十世紀の戦場は、もはや古典的な「決闘」の場ではない。発達した重火器と高空からの空爆という戦法の登場は、戦場での生き死にの分かれ目を、兵隊の勇気や能力といった人間的徳目の有無にかかわらずただの偶然に依存させることになった。

戦場だけにかぎらない。大量殺戮兵器の登場は、前線と銃後、戦闘員と非戦闘員の区別すら問わず、人間を量として殺す。そこにはもう、一人の人間が自分自身の固有の死を引き受けつつ死ぬことはできない。人間はただ、得体の知れぬなにかの、無意味な巻き添えとして死ぬだけだ。

ニヒリズムを強いる現代の戦場から、いかにして一人の人間の固有の生と死を見いだすが、日本の戦後文学の出発点にあった課題の一つなのだが、(中略)倫理は一人の人間が一人の人間と向き合うところになしか生じないのである。⁵⁾

かつて、人の生命は、人智を越えた何ものかに司られていて、死に際して人は「運命」を悟ることが可能だった。そこには「意味」があった。しかし、現代において人は「事故」偶然」の巻き添えになることによつてしか死ぬことができない。誰もが「無意味な巻き添え」とし

て死んでゆくばかりである。「バグダッドの靴磨き」でのアフメドの家族の死が、いずれも典型的な「無意味な巻き添え」であることは示唆的である。どうして彼らは死ななくてはならなかったのか。誰もその理由を説明することはできない。それは、死者が彼らでなくてもよかった(誰でもよかった)ということを意味している。

この資料を示した上で、授業では、近年の無人航空機(UAV)、いわゆるドローンである)を用いた爆撃の実態についても資料を用いて、以下のように説明した。

無人航空機の導入によつて、二十一世紀の戦争は新しいパラダイムに入ったと言われている。一九九一年の湾岸戦争で世界中に流れた爆撃シーンが鮮明に描いていたように、私たちはお茶の間にながらして、いま爆撃しつつ／されつつある現場をつぶさに見ることができるようになった。重要なのは、私たちが画面でモニターしているこの映像が、戦争を遂行しつつある兵士が見ている光景と同じであるということである。だから彼らは、まるでテレビゲーム感覚で戦争を遂行しているのではないかと言われた。

ネバダ州にある基地には、無人航空機のパイロットが約二五〇人交代制で「勤務」しているのだそうだ。「彼らは毎朝、基地郊外にある自宅で家族との食事をすませ、マイカーで出勤、フライトスーツに

着替えて屋内にある操縦席に乗り込む。数時間のアフガンの戦場で偵察や戦闘を繰り返して、勤務が終われば、そのまま子供のサッカーの試合観戦に出かけたりする」。

たしかに無人航空機は、戦場での人的犠牲を減らし（操作しているのは戦場から約一万二千キロ離れた米軍基地だから、敵襲に怯える恐怖はない）、「効率的」で「確実」な殺傷を可能にしつつある。しかし一方では、情報不足から誤爆による民間人の巻き添えは後を絶たない。そしてそれは「世界の片隅」に積まれる無言の死体に過ぎない。パイロットに良心の呵責は少ないだろう。

ミサイルを発射する側は決して結果を考えない。彼ら軍人たちはその情景を想像してはいけなくと教えられている。ここ二十年で軍事技術は大きく変わったが、人工衛星による偵察やコンピュータ制御以上に大きく戦争を変えたのは、相手を見ることがなく、つまりまったく罪悪感なく、人を殺す技術の発達ではないか。アメリカ側からこの戦争を見れば、ミサイルがヒットするのは建造物3347HGとか、橋梁4490BBとか、その種の抽象的な記号であって、ミリアムという名の若い母親ではない。だが、死ぬのは彼女なのだ。ミリアムとその三人の子供たちであり、彼女の従弟である若い兵士ユーセフであり、その父である農夫アブ

ドウルなのだ。

ミサイルを発射するアメリカ兵はミリアムたちの運命を想像しない。自分が世にも無関心な死刑執行人であること、無関心は冷酷よりも更に冷酷であること、一〇〇%無作為のこの一方的な死刑は一〇〇%誤審の結果であることを知ろうとしない。⁷⁾

このようにして「人が死ぬ。ミサイルと爆弾で即死する者もいるし、食料や水や薬品の不足からゆつくりと死ぬ者もいる。戦争は子供も女性も年寄りも区別しない」⁸⁾。

この先、何者かになるうとしている前途有為の高校生たちに対して、何者とも顧みられない無名の死、その無念さを想像させること（みんな、こんな死に方したい？）。戦争は、一人ひとり固有名を持つ人間を「抽象的な記号」として殺すこと。その「抽象的な記号」にも、家族がいること、恋人がいること、友人がいること。彼らの側からは、その死は「抽象的な記号」の死などでは決してないこと。

授業では、カント『永遠平和のために』の一節「殺したり、殺されたりするための用に人をあてるのは、人間を単なる機械あるいは道具として他人（国家）の手にゆだねることであって、人格にもとづく人間の権利と一致しない」⁹⁾を紹介しつつ、「（現代の）戦争においては、人間が単なる機械や道具として人間性を奪われてしまう。だから、戦

争はいけない」という反戦の理由をひとつ書き加えておいた。¹⁰これなら、アフメドの心に少しは近づけるかも知れない。なぜなら、アフメドの「僕は人は殺さない。絶対に人間は殺さないつてば。僕が殺すのは、占領者たち、侵略者たちだけだよ」という自己肯定の論理は、まさに、人間の人間性を認めないこと（これはそもそも敵側の論理である）に拠っているし、いま彼をかくまっている「人間の盾」もまた、その名が示すように、人間の非人間化のスパイラルの渦中にあるからだ。アフメドが侵略者を殺せば、ますます彼はこの渦の中から逃れられなくなるだろう。

このあとの生徒たちの言語活動の実践に見て取れるように、アフメドに向き合うときに不可欠なのは、相互に「非人間化」を繰り返すスパイラルの外部に彼をいかに連れ出すかという観点である。暴力や殺人の相互応酬から彼を救い出すという視点を少しずらして、互いが互いを非人間扱いする（だから殺しても何とも思わない）負の連鎖から彼を引き剥がすという視点から、実態に即して策を練るのである。それは、家族を「非人間」としてモノのように殺され、いつしか自分自身も「非人間」と化したアフメドを「人間」に引き戻すことにはほかならない。

さてここまで来たら、いよいよ実際にアフメドの説得にかかる段で

ある。

5 本授業の構成

ここで、本授業の構成について概説しておく。

この授業は、愛知淑徳高等学校の二〇一六年度高Ⅲ三学期特別授業の一プログラムとして開講されたものである。授業は、愛知淑徳高等学校教諭の西尾俊哉氏と永井とが、チーム・ティーチングの形態で担当した（この形式で授業に取り組むのはこれで十一年目になる）。教材（テキスト、ワークシート）は主に永井が用意し、補助資料は両者ともに思い思いのものを持ち込んで紹介した。¹¹授業日程および受講者数は以下のとおりである。

二〇一七年一月一三日	四五分授業×ニコマ	二六名
一月二〇日	四五分授業×ニコマ	一六名
一月二七日	四〇分授業×ニコマ	一六名

授業の運び方について。あらかじめ冬休み前には生徒にテキストを配付しておき、一月一三日の初回時には「初読後の感想」を持ち寄ってもらった（本稿冒頭に示したいくつかの感想は、このときに提出されたものである）。初日のニコマと二週目のニコマ目までの計ニコマ

で、前節までに述べた一通りの学習を済ませ、後半の三コマで、アフメドをいかに説得するかについてのペア討議と発表とを行った。

さて、そのアフメドへの説得工作の検討であるが、「あなたがこの日本人ジャーナリストだったら、アフメドにどんな言葉をかけるか」という課題を指定し、以下の要素について、二人組のペアで話し合ってもらった。

- (1) 思いつくままに「かける言葉」をメモしてみよう。
- (2) ジャーナリスト役とアフメド役との間で言葉を交わしてみよう。

① アフメドを説得するにあたって、どんな言葉が意味をなさないか。また、それはどうしてか。

② アフメドを説得するにあたって、有効な言葉とはどんな言葉か。また、それはどうしてか。

(3) アフメドの気持ちを動かすためには、いったい何が必要か。どんな対話に持ち込むべきか。

授業担当者の最初の目論見では、「かける言葉」を皮切りに、シナリオ仕立ての対話のやりとりが構想できるのではないかと期待していたが、それが無理難題であったことはすぐに知れた。「かける言葉」を思いつくと同時に、それが「意味をなさない」ことが知れてしまつて、互いに「言葉を交わす」までに至らない、というのが実情であつ

た。ただし、このことが逆に、授業担当者がファシリテーター的な立場で停滞気味のペア・ワークに参与しやすい環境を作ってくれたのは幸いだった。たとえば、私が話し合いに参加したペアでは、次のような言葉が交わされた(以下、Sは生徒を、Tは永井を示す)。

S アフメドの「復讐したい」「殺したい」という気持ちが分かりすぎて、言葉が見つからないんです。

T どんな言葉が思い浮かんだの。

S 「占領者や侵略者の家族も君と同じように悲しむ」とか。でも、これでアフメドが思い止まるとは思えないんです。

T むしろ、自分のような絶望を相手にも味わわせてやろうって思うだろうね。

S そうなんです。そこでどうしても行き詰まっちゃって。

T じゃ、いつそのこと、アフメドに復讐させたらどうだろう。

私にとつても最初は意外な成りゆきだったが、「復讐心に燃えるアフメドの背中を押してやる」は、多くの生徒にとつて、膠着状態をブレイクスルーする発想の転換を促したようである。「背中を押してやる」は、正確に言えば「アフメドの気持ちを受け止めてあげる」のだが、要するに、アフメドの言うことに興味や理解を示してあげるということだ。ジャーナリストとアフメドが「銃による復讐」とは別の

落着点を共同作業で見つけ出すためには、何よりも、同じ方向を見ることがある。最初から真つ向からの討論に持ち込んでだめなのだ。

T アフメドがコルト拳銃、丁でできることってどんなことだろう。

S① アメリカ兵を、せいぜい一人か二人殺すぐらい。

T 相手はプロの兵士だから、それすらもきつと難しいよね。

S② アフメドは足をひきずっているから、すぐに殺されちゃう。

S① それに、兵が数人死んだとしても、占領軍にとってはかすり傷みたくないもの。

T それでいいんだろうか、アフメドは。満足できるのかな。

S② 何だか空しいです。死んじやったらもつたいたい。

要するにこういうことだ。最初、アフメドの復讐を否定しない立場に立ったジャーナリストが、銃を持って相手に立ち向かうということはどういうことなのか、予測される現実的な筋書きをじっくりと、説得的に話し聴かせてあげる。彼はジャーナリストだから、いくらでも事例を挙げられるだろう。その上で伝えるべきなのは、君の命が惜しいというメッセージである。「君に死んで欲しくない」、「それでは君の家族と同じ無駄死にある」、「仮に敵兵を一人二人殺したとしても、アメリカは痛くもかゆくもない」、「誰の記憶にも残らない」——こう

いった台詞を思い浮かべていくうちにこのペアは、到達すべき目標地点を見つけ出したようである。すなわちそれは、アフメドには復讐をさせる。ただし、目先の敵を殺すのではなく、もつと大きなものに対して復讐をさせる、という目標である。紋切り型の説得では到達できない〈対話〉ならではの深みが見えてきた。

次のペアである。このペアも、テキストを読めば読むほど、アフメドの憤怒と悔悟に感情移入できてしまい、それを止めることなどできないというところで迷走しているようだった。

S① 十二歳って、小学生ですよ。止めることなんて無理ですよ。子どもすぎて。

S② 感情のままに走っちゃう。もうちょっと大人なら、話は別だけど。

T じゃあ、何歳くらいなら可能だと思う？

S① 高校生か、二十歳くらいかな。

S② いろいろ経験積まないとね。教育も必要。

T じゃあ、時間稼ぎしなくちゃね。行動を先送りさせる仕掛けは何かないだろうか。

こういった話し合いに参加して、目から鱗が落ちるような思いをしたのは、アフメドに「時間を与える」という着眼を、少なくとも生徒

が抱いていたということで、これは正直、私の頭の中に大きく欠けていたことだった。アフメドに不足している「愛情を与える」ことや「人間への信頼を回復させる」ことは思いつくものの、そのために必要な「時間」には思い至らなかったのである。

実は私は、授業中のどこかで機会があれば、フランスのジャーナリスト、アントワヌ・レリスの『ぼくは君たちを憎まないことし^⑫た』を紹介するつもりでいた。二〇一五年一月一三日のパリ同時多発テロで妻を失いながらも、フェイスブックにテロリストに宛てた手紙を公開した彼は、この中で、最愛の人を奪った彼らには自分の憎しみも息子の憎しみも与えないと宣言し、憎悪と暴力の連鎖に連なることから身を退いてみせたのだった。

結局、私はこの本を紹介しそびれてしまったのだが、それはどうしてかと言うと、三十歳代半ばのジャーナリストだからし得たことを、十二歳の少年に求めるのは無理があるのではないかと思いついてからだった。「僕は君たちを憎まない、憎悪こそ、君たちが最も求めているものだろうからだ」という論理は、「憎悪」を相対化できる成熟があつてこそ可能な大人の論理である。それをアフメドに求めるのはちよつと無理があるなど自制していたわけだ。

これに対して、生徒たちのアプローチは、十二歳のアフメドに無理

なら、彼の成長を待とうという、実に伸びやかな発想だった。「アフメドにどういう言葉をかけるか」という問いを設けたときに、私の脳裏にあつたのは、ほぼ「いま・ここ」のことだけだったのだが、たしかにアフメドの無駄死を防ぐためには、長いスパンでものを考えることが欠かせないことのように思えてきた。大切なのは、それが十八歳の高校生たちのアイデアとして浮かんできたということだ。このあの授業展開の中で見えてきたことだが、生徒たちの発想の基底には、自分たちが中学や高校で直接的・間接的に接してきた平和や民主主義についての学習経験がある。それをアフメドにも経験させようというのである。

——こうして、第二週目の通算四コマ目の授業は、次週に向けて確かな手応えを感じることができた。中には、説得の手順の糸口を掴みかねたまま時間切れとなるペアもあつたが、来週までに機が熟すことを祈りつつ、次週の作業を予告して終了した。

6 アフメドとの〈対話〉

いよいよ最終週である。この日の二時限は、一時限目の四十分間をまるごと二時限目に向けてのペア・ワークに充て、アフメドとの〈対

話」をどう進めるかの話し合いをさせ、二時限目を各ペアのアイデアの発表および合評に充てることとした。

なお、一時限目の話し合いは、以下の各要素に沿ってまとめさせ、二時限目の発表もこの内容で行ってもらうことを告げておいた。

① アフメドにかける最初の一言（言葉ではなく、態度でもよい）は何ですか？

② 予想されるアフメドの反応は？

③ そのあとは、どんな「対話」に持ち込みますか（戯曲・シナリオ形式で「想定される（理想的な）展開」を描いてもいいし、「これこれこういう筋道でアフメドの改心を促す」といった説明でも構いません。発表を聴く側に分かりやすいようにまとめてください）。

④ 対話の「落としどころ」はどこですか。

最後の「落としどころ」について触れておこう。先述した内容とも重なるが、アフメドの改悔を、このジャーナリスト一人の手で、この場で、対話の成果として導き出すことは、正直しんどい。アフメドの固有の生を尊重しようと思えば思うほど、現実的にそう思えてくるのだ。「落としどころ」が大事。これは、このクラスが二週間かけて探り当てた、実感に基づくひとつの知見であるといつてよい。

だから、たとえば、「復讐を諫めることはできなくても、引き金を引く瞬間にアフメドに（この占領者にも家族がいるということを意識させ）躊躇させることができればよしとする」といった妥協点を、各ペアに自由に設けさせることとした。これは、アフメドへの働きかけを、説得や討論ではなく「対話」と捉えたところから必然的にもたらされる帰結であろう。

それでは、各ペアが考えた「対話」を、授業当日の発表順に紹介することにしよう。紙面という制約があるため、口頭での発表のすべてを伝えることができないことと、授業時間の都合で、発表に基づく合評や討議が行えなかったことが残念だが、十分に三週間の学習への主体的な関わり成果が見て取れると思う。なお、以下の内容は、右の①～③の口頭での問いかけに対して各ペアが応答したことをベースにして、さらに提出されたワークシートをもとに一部内容を補ったものであることを断っておく。

HさんとMさんのペア

- ①（アフメドにどんな声をかける？という問いに対して）抱きしめる。「疲れたでしょ？」と言いなから背中をトントン。
- ②（それに対するアフメドの反応は？）びっくりする。
- ③（このあとどんな対話に持ち込みますか？）「一旦、休もう。」

恨みに恨んで疲れたでしょう」となだめる。そして頃合いを見て「今、日本には戦争がない。殺し合いのない世界に行つてみたいと思わない？」と誘い、沖繩に連れて行く。沖繩では海を見せたい。美ら海水族館やひめゆりの塔にも連れて行き、戦争があつたけど平和になつたこと、平和に変えることができることを伝える。

イラクから他の国に連れて行く、というアイデアは他のペアからも出てくるが、研修旅行で訪れた沖繩を歩き先に選んだのがこの二人の創見である。発表前の打合せ時には、自然（沖繩の海）が持つ治癒力のようなものに期待したいといったようなことを言つてもいた。なるほど、アフメドには浄化のイメージを体感的に経験させることも必要なのかも知れない。

KさんとYさんのペア

- ① 抱きしめる。人の温かさを感じさせる。
- ② 最初はびっくりするけど、久しぶりに人の温かさを感じて涙を流す。

- ③ 言葉では響かないから、別の場所に連れて行って、人の優しさや平和な世界を感じてもらおう。

言葉で考え抜くという観点からいえば、断念ともとられかねない内

容だが、「（人の温かさを感じさせる）ことがアフメドにとって何より大事ならば、身体性を優先させるべきだろう。先のペアについても言えることだが、耳を傾けて次の言葉を促すことよりも（アフメドは銃を買う金のためとはいえ、もう十分に語つた）、まず身をすり寄せてみせることを選んだことの中に、アフメドを理解しようという気持ちが行き届いていることの現れを見た気がした。そういえば、家族を次々と失つてもなお気丈さを保とうとしたアフメドの母は、ある日とうとう耐えきれずに「自分から叔父さんに抱きついて泣き崩れた」のだった。いまのアフメドにも「抱きついて泣き崩れる」相手は必要だ。

HさんとKさんのペア

- ①（悲しそうな顔をして）「もし侵略者たちを殺したら、のちのち罪悪感に悩まされるよ」
- ② 「僕の家族を殺した侵略者を殺せるんだ。罪悪感なんて感じないよ」

- ③ アフメドを将来ジャーナリストにさせる。侵略者たちを殺すよりも、いろいろな国に行つて戦争体験を話した方が、アメリカ全体への復讐になると伝え、自分と一緒に国外へ連れて行く。「アメリカに家族を殺され、ジャーナリストへ」という話題性で世界に印象を与える。戦争体験を話していくことで、戦

争は駄目なんだと自分で思わせていく（人を殺すか、世界を平和にするか、和にするか、一步を作るか。アフメドと同じ戦争孤児をなくす）。

アフメドに復讐を諦めさせるのは難しい。それは彼に「泣き寝入り」を強いることだからだ。痛い目に遭わされたのに何も仕返すことができない。このことにアフメドは耐えられないだろう。だから、この説得は難しい。

ファシリテーターとしての私たちは、生徒たちに、泣き寝入りをさせる代わりに「アフメドにとってより魅力的なこと」を与える必要があるのではないかと思考を促した。生徒たちはアフメドに感情移入し、何とか彼のためになることをしたいと思っているから、おのずと別の復讐の仕方がないか考える。ここまで来れば、暴力を用いずに「経験Ⅱ過去を物語ること」それ自体が復讐になり得ることを発見する^④まで、ほんのあと一歩だ。このペアの「④落としどころ」の欄には、端的に「復讐方法を変えさせる」と書いてある。

このことを俯瞰的に見れば、アフメドを暴力の応酬の体系から法体系へと（半ば強制的に）移行させること、と言えるだろう。ルネ・ジラールは、社会が際限のない暴力の応酬から非暴力の側へと抜け出す段階的推移を説く論考の中で、「被害者に、厳密に見積もった満足感を与えなければならない」と述べている。「つまり、別なところで噴

出することなく、被害者の復讐の欲望が鎮静化するような満足を与えなければならないのである^⑤。

アフメドには、ある種の犠牲者の役を担ってもらおう。犠牲者のお手本はムニール叔父さんだ。どんなにづらい仕打ちにあっても決して怒りや憎しみを見せなかった叔父、自分の身代わりに犠牲になってくれた叔父に報いるためにも、アフメドには泣き寝入りを甘んじて受け入れてほしいと説得する。叔父は、生まれつき足が不自由で戦争には参加できなかったが、防空壕の中で物語の語り手として人気を博した人物だった。叔父の靴磨きを継いだ（足の不自由な）アフメドは、もうひとつ、物語の語り手としても叔父の遺志を継ぐことができる。

アフメドは、自分の物語が金になることを知っている。だがそれは暴力の連鎖を止め得ることは知らない。彼は、銃を用いて英雄になることは知っているが、泣き寝入りすることが彼を英雄にするかもしれないということは知らない。日本人ジャーナリストによる介入は、こうしたアフメドの死角に切り込む説得的なものであるべきだ、という地平が見えてくる。

7 固有の生を承認する

つくづく、最初の一言のつかみが大切だと唸らされたのが、次の発表である。

SさんとFさんのペア

① (うなずきながら) 「ここまでよく耐えたね。君が生きていてくれてよかった」と抱きしめる。

② 「僕の家族はもういないから、必要としてくれる人もいない」

③ (家族を失ったアフメドに、自分があなたの味方だということを示しつつ) 自分の命を大切にしてほしい、亡くなった家族の分まで生きてほしいと伝える。「君がいなくなったら、君の亡くなった家族を思う人もいなくなるんだよ」「亡くなった家族の生きていた証を君が守っていくべきだよ」

選び抜かれた言葉だと思う。何を最初に伝えなくてはならないのか。それは、想像を絶する恐怖や孤独、良心の呵責をこえていままなお、アフメドが生きていることを讃えてあげることだ。この生徒たちは考えたのだ。だから、次に伝えるメッセージは、その「命を大切にしてほしい」だ。命を継ぐことが記憶を残すことであり、記憶を継承することが固有の生を生きた死者への悼みになるのだという認識は、前の

ペアと共通している。

現代戦争が、無名の市民たちの無言の死を世界の片隅に積み上げていく行為であるとすれば、アフメドの復讐のための殺人もまた(本人の確固たる意志とはうらはらに)、残念ながら、無名テロリスト少年の死にすぎないものと見なされる。いずれにしてもそれは虚しい生のように見えてしまう。その悪循環を食い止めるためには、ともすれば無名の一市民の死として定量的に処理されてしまうそれに、固有の物語を付与するしかない¹⁶⁾。

TさんとTさんのペア

① 「一旦、落ち着いて!」

② 「もう俺を誰も止められない!」

③ 「自分はジャーナリストとして君みたいな子をたくさん見てきた」「戦争はよくないことだ」と、ジャーナリストとしてリアルな体験談を、アフメド目線で伝える。……でも受け止められないだろうと思う。でも「アフメドの目線」で、親身になって、できるところまでやってみる。

ペア・ワークの作業でいちばん苦労しているように見えたのが、この二人。他のペアの意見を聞いて「ほんとにたくさんさんの伝え方があるんだなと思いました」と感想に書いてくれた。授業時間がもう少し余

分であれば、このアイデアを基点にして、より具体的な対話を繰り返されたいと思う。

ジャーナリストの立場から「戦争はよくないことだ」と説いても、やはり「受け止められないだろう」。だから「アフメドの目線」に立つことが必要だ。では、「アフメドの目線」に立つとはどういうことか——生徒たちが立ち往生するのは、この地点である。そして、他のペアの思考の掘り下げから見えてきたのは、怒りや殺意を（その場で）なだめ、沈静させたりするのではなく、むしろ温存させるという寄り添い方である。

ジャーナリストは、「君みたいな子」を多く知っている。だから、アフメドの個人的な経験に、俯瞰的・相対的な視点を付与することができる。彼の復讐心をクールダウンするのに、自己相対化のフィルターが必要なのはいままでもないことだ。だが一方で、君みたいな子をもっと知っているとか、別の子に比べてまだまだなどと言ったとしたら、逆効果を与えるだろう。大切なのは、ジャーナリストの目線を、そうとは気付かれないようにアフメド自身の視線に忍び込ませ、アフメド自身によるアフメド自身のための自己相対化となるよう、仕向ける必要があるということだ。それは、彼個人の経験の固有性を担保しつつも、彼を生かすために、世界に対して敵対関係にある相互性

を修復する作業になる。

KさんとSさんのペア

①「殺してもいいと思うよ」と言う。

②「えっ」と驚く。「まさか肯定されるとは」と思わせる。

③「侵略者にも家族がいることを忘れて殺してね」と言う。

「殺す」を肯定するけれども、それでアフメドの傷は絶対に埋まらな。殺しても殺さなくても一生その傷を背負っていかなければならないなら、その辛い経験を他の苦しんでいる人を救うようにさせたい。（現実的じゃないかも知れないけど）たとえば医者になるとか、人を生かす方向もあると気付かせる。銃を買うためのお金ではなく、環境を変えたり、目標を定めるためのお金として使ってもらおう。

仮に首尾よく「侵略者」を殺すことができたとしても——。その次のシナリオをアフメドに考えさせることができれば、事態は多少なりとも進展するだろう。そのためにも「殺してもいいよ」という逆説を用いたらどうか、というわけである。復讐を果たしたとき、彼に訪れるのは達成感だけか。そうではないだろう。いや、そうならないために「侵略者にも家族がいることを忘れないで殺して」と先回りして釘を刺しておくというのだ。果たして、「いま・ここ」を尽きなく生き

ようとしているアフメドが「一生」という尺度を用いて再考してくれるかどうかは難しいところだが、レトリック説得術としては興味深い。

「殺してもいいと思うよ」と言われて「えっ」と驚くアフメドがいたとしたら、それは彼が、「殺しはよくない（だから復讐の手段になる）」と認識しているからだろう。だとしたら、ここに少しだけ付け入る隙がある。アフメドに伝えるべきなのは「殺してもいい、けれどもそれは復讐にはならない」という論理である。殺しという復讐行為に縛られている限り、アフメドと世界、アフメドとアメリカとの敵対的な関係性は解消できない。殺しが復讐にならないことを理解させるのは、重要な一手である。アフメドが唯一可能だと思い込んでいた策が、これで尽きてしまうからである。

次のペアも、これと同じような着眼点から膠着した状況を打開しようとするものである。

YさんとNさんのペア

① 「そこら辺にいる奴を殺すだけで満足できるのか？」

② 意表をつかれて一瞬言葉を失う。

③ 「僕と一緒にアメリカに行かないか？」↓「アメリカなんて行きたくない！」↓「アメリカに行ったら好きなだけ殺せるぞ」

↓「じゃあ、行く」↓アメリカに滞在して、アメリカ人の優

しさに触れることで、侵略者たちもその人たちと同じであるということを分かってもらおう。

どこかにもっと「大きな敵」がいるはずで、そいつを殺せば君も英雄になれる、という誘い水を撒くという訳である。もちろん、これは実行を先送りするための方便であって、実際は、寛容な社会の中でのアフメドの成長と経験を待ち、敵対的な感情を融和的なそれへと変容させよう（裏目に出るリスクもあるが、ここでは置いておく）という目論見である。アメリカでの生活の中で、復讐が唯一の解決法でないことを、時間をかけて実感してもらいたい（もらえるはずだ）という願いがよく表れている。アフメドへの挑発的な声がけといい、そのあと、高校生らしい理想主義的な展開のビジョンといい、教室の中に共感や納得を多く得られる発表だった。

KさんとNさんのペア

① 「君の気持ちを否定するつもりはない。だけどアメリカ兵も人間だよ。アメリカ兵だからって無差別に殺すべきではない」

② 「でも僕の家族はアメリカ兵に殺された」

③ 「そうやってもし君がアメリカ兵を殺したとして、そのアメリカ兵の家族はどうなる。君のように一人ぼっちになるだろうし、復讐を始めようとするだろう。そうして、復讐の連鎖が永

遠と続いていくんじゃないか？ でも最初に言ったように、君の気持ちを否定する気はなく、理解もできる。けどどやっばりアメリカ兵も人間で、復讐の連鎖は止められない。だからアメリカ兵を殺そうとする君の行動を僕は止めたいと思う。殺すなら、君の家族を殺したアメリカ兵だけを殺すべきだ。もしその人を見つけれないなら、君はもっと勉強して、世界をもっと広げて見られるようにすべきだ」

「アメリカ兵」だからといって殺すのは間違っている、殺すなら「君の家族を殺したアメリカ兵だけ」を殺すべきだという説得がアフメドに通じるか。少なくとも、アフメドに戸惑いと立ち止まりのきっかけを与えられたらと思う。というのも、この説得には、個人が国家を代行し、その過程で誰もが個人の名前を喪失して無名兵士（「アメリカ兵」）になってしまうという、不条理とも暴力的ともいえるシステムが刻み込まれているからである。アフメドはいったい誰に向けて銃を向ければ、「侵略者アメリカに死を」もたらすことができるのだろう。アフメドが放つ銃弾は決して「アメリカ」には届かない。なぜならそれは「アメリカ」という表象に過ぎないからである。このことの虚しさアフメドは気付けるだろうか。このペアはそんな問題提起をしてきている。

殺されるのは「アメリカ兵」のようであり、実際は「アメリカ兵」ではない一人の個人である——といった現実にアフメドが気付くことができれば、彼に別の道を取らせることができるかもしれない。その行き先は私たちが学んでいる教室だ（「君はもっと勉強して、世界をもっと広げて見られるようにすべきだ」）。ここに高校三年生たちの見識が凝縮されている。彼女たちは、この教室で勉強してきてよかったのである。

8 おわりに

チーム・ティーチングの相手である西尾氏との間で、アクティブ・ラーニングという言葉が出なかったわけではない。ただし、それを狙ってこういう授業が成り立ったわけではない、ことにはこだわりたい（ついつい、こちらが喋りすぎる悪い癖から脱却しようとは話していたが）。むしろ、テキストに構造化された〈対話〉的な仕掛けに寄りそうことで、このような「主体的」で「対話・協働的」で「深い学び」がおのずと実現した。不十分ながら、生徒たちの時間、時間も確保できた。アクティブという言葉には、「実践的な」「社会で実際に役に立つ」といった含意もあると思うが、この授業を通じて私（たち）が感じた

のは、むしろ、教室という空間が社会と（よい意味で）没交渉的であることの意味である。生徒たちの思考の志向性が、私にそれを気付かせてくれた。

「社会で実際に役に立つ」と言ったとき、想像されるのは、教室で学んだことが実際の社会で役に立つという「教室↓社会」の空間移動イメージである。しかし、「バグダッドの靴磨き」における学習は、戦場における「いま・ここ」では解決し難い問題が、教室という（非暴力的で非政治的でもある）場所であれば、かろうじて議論可能な問題として成立しうる性質のものである。だから、移動感覚としては「社会↓教室」となる。現実社会の問題を教室に持ち帰って考える、というのに近い（「この問題、社に持ち帰って検討してみます」とよく大人も言う）。

戦場にあつて教室にないもの。それは、議論や対話が成り立ち、そこに参与する者が成熟するだけの時間と空間が確保されているということである。逆に言えば、教室での対話や議論は戦場では通用しないかも知れないということでもあつて、この授業での成果にもまったく同じことが言えるはずである。きっとアフメドの説得は簡単には成功しないだろう。教室でのアイデアが実現されるためには、まだまだ乗り越えなければならない現実的なハードルがいくつもあつた（時間があ

れば、このことについてのディスカッションを、調べる学習をまじえてやりたかつた）。その意味で、この授業での議論がオプティミスティックなものであることを否定しない。

ただし、ではこの教室で生徒たちが粘り強く考えた説得のための〈対話〉は全く意味をなさないかといえば、そんなことはないだろう。アフメドという想像上の他者を得ることで、生徒たちの言語活動は日常性の範疇を超えて広がり、深まっていた。協働の中で相互に多くの発見があり、その発見をバネにして、自分の言葉の可能性と限界を知ることになった。これならばアフメドも心を動かされるのではないかと期待されるシナリオもいくつかあつた。

ともすると大人たちは、教室と社会との垣根を低くすることばかりを考えがちである。私もそのことの意義を否定しないが、かといって教室と現実社会とが均質空間として混じり合うことは好ましくない。むしろ「教室↓社会」と「社会↓教室」という越境の意味が、常に明確に意識されるような学習のデザインの方がよいのではないかと思うのである。

——つい、教室という空間を特権化するような物言いになつてしまった。教室で（生徒たちの成長・成熟のために）彼方で起こっている戦争を消費しているかのように思われる向きもあるかもしれない

が、これは実に難しい問題である。

ここでは、岡真理の言葉に耳を傾けることにする。

生きるために切ない努力を続ける、特別だが凡庸な主人公たちの姿は（中略）彼らなりのやりかたで必死に運命に抗い、傍目から見たら愚かしい、現実を変える力などないにもない、ささやかな何かに希望を託し、全身全霊で、人間らしく生きるための痛切な闘い——ジハード——を闘っていることを教えてくれる。そここそ表明されている彼らの尊厳、彼らの人間性を閑却に付すなら、それは、私たちのまなざしのなかで彼らを殺すことではないだろうか。¹⁷

教室で、「私たちのまなざし」の中で、アフメドを殺してはならない。「その生も死も、世界に記憶されることのないこれら小さき者たちの尊厳を、小説こそが描きうるのだ」という祈りと信念のもとで、テキストとしての平和教材は成立するのである。

〔注〕

(1) 米原万里「バグダッドの靴磨き」は、日本ペンクラブ編『それでも私は戦争に反対します。』（二〇〇四年二月、平凡社）に収めるべく書き下ろされた短編小説。なおこの教材は、第一学習社の『新編現代文A』

『現代文B』『標準現代文B』に収められている。

(2) 本実践は、拙稿「テキストとしての平和教材——バグダッドの靴磨き」における言語活動」（二〇一六年三月、『早稲田大学国語教育研究』）における教材研究をもとになされたものである。併せて参照していたければ幸いである。

(3) 藤井貞和「アメリカ政府は核兵器を使用する」（一九九二年一月、『現代詩文庫104 続・藤井貞和』、思潮社）

(4) 高橋敏夫「解説 戦争状態に抗う尖鋭なる文学の広場」（『戦争×文学9・11変容する戦争』、二〇一一年八月、集英社）

(5) 井口時男「解説 日本の罪と罰」（『戦後短篇小説再発見11事件の深層』、二〇〇三年六月、講談社文芸文庫）

(6) 以下は、朝日新聞GLOBE「軌道を描いてルポ編」第2回「無人航空機（UAV）、もう一つの側面」（webオリジナル、二〇一七年一月二八日）による。

http://globe.asahi.com/feature/100111/side/01_02.html

(7) 池澤夏樹『イラクの小さな橋を渡って』（二〇〇三年一月、光文社）

(8) 池澤夏樹前掲書（注7）。

(9) イマヌエル・カント『永遠平和のために』（池内紀訳、二〇一五年六月、集英社）

(10) 生徒の初読後の感想にも、例えば「戦争は、人から人間らしさを奪い、殺人鬼へと変ぼうさせてしまう、おそろしいものだと思います」（Hさん）、「最後の、『絶対に人間は殺さない』『殺すのは、占領者たち、侵略者たちだけ』という言葉は、当たり前のように敵を人間と思っ

いないことを表していて、とても恐ろしいなと思った」(Oさん)といった記述があつたので、これらも参照した。

- (11) 授業中に二人が紹介した資料は以下の通り。雨宮処凛『14歳からの戦争のリアル』(二〇一五年七月、河出書房新社)、岡真理『アラブ、祈りとしての文学』新装版(二〇一五年一月、みずす書房)、池澤夏樹『イラクの小さな橋を渡つて』(注7)、カント『永遠平和のために』(注9)。アントワヌ・レリス『ぼくは君たちを憎まないことにした』(土井佳代子訳、二〇一六年六月、ポプラ社)

- (13) 私に「時間稼ぎ」のプランがなかったわけではない。私が思い描いていたシナリオは次のようなものだ。①この金で銃を買うことを、もう一週間だけ思い止まってくれと頼む。②一週間後に集められるだけの外国人ジャーナリストを呼んでくるから」と。③「そのジャーナリストたちもきつと君の体談に心を動かされるだろう。もしかするとそこで、君はもつと多くのお金を得ることができるとかもしれない」。④「私たちジャーナリストは、いろんな国に向けて、この国で起こっている真実を「アフメドの経験」としてレポートする。君は、銃ではなくて、言葉でアメリカに復讐するんだ。君は証言者として生き残る必要があるし、得たお金はそのために使つてほしい」。

- (14) 物語り、受け容れられるプロセスは、語り手の自己治癒にもつながる。「生き残った者」が苛まれることが多い罪悪感(生き残り症候群)に対して物語行為がもたらす実的な効果を知る手がかりの一つとして『喪失と存在の社会学—大震災のライフ・ヒストリー』(樽川典子編、二〇〇七年三月、有信堂)を挙げておく。

- (15) ルネ・ジラル『暴力と聖なるもの』(古田幸男訳、一九八二年二月、法政大学出版局)

- (16) 岡真理は、ここにこそ文学の存在意義があると述べる(注11)。

- (17) 岡真理前掲書(注11)。

- (18) 岡真理前掲書(注11)。