

# 詩心

倉橋惣三

詩人でなくても詩心はある。詩といふ詩人といわれるのは、なみ／＼のことではないとしても、詩心は誰れにでもある。詩心とは、ものゝさながらに觸れるすなおな心にほかならない。利にさかしくならず、理にむつかしくならず、或はふんわりと、或はうつとりと、ものゝありのままに即してありのままに動く心、そのすなおさにほかならない。

利を離れ、理を忘れるは容易なことではない。また人の世の常は、そうしてはいられない。利とはつまり何んの爲にの思いであり、理とはつまり何んの故にの考えである。意のあるところ利、知のあるところ理となる。此の思いと考えに導かれ正しくされるところに、仕事もあり學問もある。必要であり貴重でもある。意を用い智を盡して過ぐることはない。それに缺けるところがみつてはならないのである。しかし、人の心は、それだけではない。功利を離れ、理知を忘れて、ふとさ、それ、又、靜かに湧く心がある。利や理を交えない意味で、純な心といつてもいい。それが長くたゞえれば詩想といわれる。それが表現されれば詩歌となる。共に凡庸なことではないとして、こうした詩心だけは誰れにも動く。凝らず停

まらず、すぐ消えすぐ去るにしても、われらの心に朝の露滴の如く光り、夕の微風の如くそよぐ。詩の湖の如き詩聖の心、詩の嵐の如き天才の心に比すべくもないが、その純なるにおいて、詩心たるを失わぬ。

われらが、ものゝさながらに觸れ得るのはこの心あるからである。この心あればこそ、利に促され理に教えられる勿忙の中にも、ものゝさながらに觸れることが出来るのである。さて、さながらに觸れれば、もの皆美しい。美しいとは、つまりは美しく見る心からである。利においてのみ見れば美が失われ、理によつてのみ見れば美が捨てられる。詩心だけがものを美しく見る。これを詩心がものゝ美を發見するといつて誤りではないが、その發見とは、あれこれと美を探し出すという意味ではなくて、あらゆるものを美しく見るということにほかならない。それも、世にいう美化ではなくて、美と感じ得るのである。もつと丁寧にいえば、利や理に並べて美というだけで、實は、ものそのものを、純に、それとして見ているだけのことである。つまりは、こつちの詩心の態度で

あり、その心の態度を、功利究理の態度に對して味わうともいうが、よく味わえば、ものみな美しくないものはない。或は、美しく感じられないものはないといおうか。

但し、こう無條件に、得るのは、眞に純な詩心の場合である。われらの如き、眞に純なり得ない詩心、その意味で貧しい詩心の場合では、外の條件によつて動され方に差があるを免れない。そこで、美を外に比較して、美しいものに詩心が促されたとする。花の色の美しさに、月の光の美しさという、あのたぐいである。そうして、詩心の發しないのを外の條件のせいにする。そうして自分の詩心の貧しさをいゝのがれるのである。

これは、如何にもなさないことであるが、凡庸の身の致し方ないとしても、一應の條件に對しても詩心を動かさないことがあつたら、これに過ぐるなさはない。ゆるさる難いことゝもいわれるであらう。利と理以外にない没風流漢といわれるのが、それであるが、風流とまでは兎に角として、われながら、さびしくも又さもしいことである。

乏しいながらも詩心動き易い春この頃、こんなことを、そとろおもいながら、つと立どまつて教育の世界へかえると、立ちすくむような感におそわれる點が少なくない、——教育を功利的に思い、究理的に考へることは、教育ということの本質上、多分の當然性をもつ。しかし、子どもの上に注ぐわ

れらの心に、詩心の缺けていることはないか。教育的に慮り、心理學的に究めるほかに、子ども、すべての子どもの一人々々を、そのもの、すなわち、一人々々として感ずる心に充分であらうか。それも個性差を知り、個の尊敬を思ふだけでなく、その子をその子として、そのさながらをよく味わつてゐるだらうか。詩心を以て味わえば美しくないものはない。その意味で、一人々々を、觀念的な童心觀以上に、その子の心そのまゝを詩心で感得し得てゐるだらうか。

教師は、導き手、教え手である前に、子どもに對する豊かな詩心の所有者でなければならぬ。われらが、すべての人間に、純な詩心を以て接することは求め難いとして、子ども、わけても幼児のような、詩心をさそふ外的條件のすぐれたものに對して、詩心の動かない者は、教師として決して完しといえない。詩人の如くうたい、畫家の如くえがくのではないが、教育も一つの人間詩である。その詩心で、うたい描くかわりに教育してゐるのである。

更におもう。詩心の純なるもの幼児の如きはない。彼等も亦、彼等らしい利心を以て教育を受けてゐるではあらう。又、彼等の裡に盛んな理心も存してゐる。しかし、その生活の主調をなしてゐるものは詩心である。すべてのものに、概念的でなく、そのものをそのものとして、觸れてゆく彼等の興味は、すなわち、その詩心の動きにほかならない。われら

は、彼等の花の繪を大美術とし、彼等の蝶の歌を大文學として、必ずしも一々高く評價するものではない。しかも花を見る彼等の目、蝶を追う彼等の手に、きら／＼と動く詩心を見るのがすことは出来ない。そして、われらは、その幼児の詩心と同じ純な詩心を以て、共に花を見、蝶を追うているだらうか。を反省せずにいられない。社會心も科學心も、教育の重要な面である。しかし、若しそうした面だけで、詩心の面を全く缺くようなことがあつたら、子どもらは、わけても幼児は、如何に心さびしく感ずるであらう。但、詩心を詩心として満足させようというのではない。幼児の全生活のどこにも詩心が籠もり動いていることを忘れてはならないのである。詩心缺如の保育は、つゆつけのぬけた果實のように、がさ／＼から／＼している。

幼児の詩心を見るのは、花や蝶においてのみではない。それ以上に、われらに對する彼等の心において、その最も純なるものを見る。彼等は、能力ある教師、知識ある教師としてのみわれらを見ない。われらの一人々々にその人として接しており觸れてくる。味わうというには淺く淡いであらう。先生方は、彼等に味わ／＼れるべく、餘りに深く濃くいられるであらう。しかし、或る意味では勿體ないほど、われらにその詩心を動かしているのである。飛びついて來る時、すがりついて來る時ばかりではない。われらと共に唱つている時、われらの話を聽いている時、その唱歌に對する詩心、そのお話

に對する詩心と共に、われらに對する詩心も亦強く動いている。その場合、われらの詩心が、その唱歌、その談話には動いても、その子に動かなかつたら、彼等は如何にも足りないことであらうか。

その反對に、——それが當り前であり常でもあるが——幼児と先生との詩心の觸れあひが一つになつた時、そのありのままを詩人は詠じ、畫家は描いて、「幼児と先生」という詩題をつけるであらう。又若し私に題をつけていゝということであつたら、何んのちゆうちよなく「教育詩」と題するであらう。

こうした意味において、教育、わけても幼児教育は一つの詩である。幼児教育の必要はいうまでもなく、その必要から幼稚園が作られる。幼児教育の理法もいうまでもなく、その理法から保育法が研究せられる。しかし、幼稚園を生む眞の心、それなしには、社會施設とし教育施設として生むにしても、眞の人間事業としては幼稚園を生まないであらう。眞の心は、この詩心である。この詩心豊かな教育者と、恐らくや更に詩心豊かな幼児との、詩心の結びつきに、幼稚園が生れるのである。それだからこそ、幼稚園を訪うものは、必ずそこに一幅の教育詩美を見ずにいれないのであり、その詩美に酔わされずにいれない。訪うもの然り、常にその中にあるものにおいておや。そうでなかつたら、眞の幼稚園ではないであらう。