

「ヒロシマ」の原理  
 ——1980年以降の原爆表象を中心に——

The Principle of “Hiroshima”:  
 Focusing on Representation of A-bombing since 1980s

後山 剛毅\*

はじめに

近年、原爆体験を含む戦争体験の記憶継承が声高に叫ばれている。直野章子は、戦争体験の継承が、当初はいかにして効率的に敵兵を殺害するのかという戦略上の問題であったことを指摘しつつ、アジア・太平洋戦争を契機に、非武装・反戦平和を導き出すためのものに変容したと述べる<sup>1)</sup>。1960年代後半～1970年代には反戦平和という意識の希薄化によって、2010年代には入って証言者の減少などの問題によって、被爆体験の風化と継承という問題意識が顕在化したという。このような時代背景のなかで、1990年代以降、原爆体験の記憶研究が蓄積され始めた。

原爆体験の記憶について、先駆的な研究が米山リサの『広島—記憶のポリティクス』である。米山は、1980年代以降の広島市を中心に、原爆記念に関する複数の現象を分析することで、原爆体験の記憶を形成する際のポリティクスを描いた。なかでも、1980年代の被爆者による草の根的な証言活動を、原爆体験の記憶継承における被爆者の主体化として位置付けたことは、その後の記憶研究に大きな影響を与えた<sup>2)</sup>。直野は、米山の観点を引き継ぎながら、1970年代までの原爆体験記を分析し、原爆体験の証言が医療制度の枠組

\* 立命館大学先端総合学術研究科博士後期課程

みの中で行われ、「被爆者」はその過程で構成された存在であることを明らかにした<sup>3)</sup>。このような記憶研究の動向と並行して、歴史社会学の分野では、福間良明が戦後広島の中なかで、「平和」というイメージがいかにして構築されたのかを明らかにしている。福間の議論は、特に1960年代までの広島を対象に、市の平和行政に抵抗する人々を丹念に描き出している。福間によれば、被爆後しばらくの間、広島における原爆体験の受け止められ方が多様であった<sup>4)</sup>。これらをまとめると広島戦後史は、終戦直後の多様であった原爆体験の受け止められ方が、1950年代には医療制度によって画一的な証言へと編成され、1980年代に入ると被爆者が医療制度と無関係に、平和のために証言するようになったといえる。つまり、多様性の時代→画一性の時代→多様性の時代と変化していったというのが、先行研究による広島戦後史の概略である。

先行研究は、1980年代に広島原爆の記憶は転機を迎え、被爆者が証言活動を主体的に行うようになったと指摘している。そして、主体的な証言活動は「分断」されていた立場を緩やかに架橋し統合する「共感」の可能性を導いた<sup>5)</sup>。しかしながら、1990年代以後の広島史に目を向けると、むしろ「分断」の方が際立っている。たとえば、広島市において平和教育を主導してきた広島平和教育研究所が分裂し、被爆者による平和教育の勢いが失速し、広島市教育委員会主導の平和教育が台頭したことが挙げられる。また、被爆体験の記憶をいかに三世以降の世代に継承するのか、といった世代間の分断に関する議論も盛り上がりを見せるようになる<sup>6)</sup>。これらの事例は、ヒロシマの「分断」として特徴付けることができよう。1990年代以降のヒロシマの「分断」を統合可能にするような「共感」のメカニズムがあるとすれば、それは何であるのか。本論文は、1990年以降の広島市平和教育の変遷を分析することで、原爆体験のイメージ喚起的な表象と「平和」の思想が「共感」を可能にしたことを指摘する。

本稿は、1980年以降の原爆表象の考察を通して、原爆体験の記憶が言語的

な表象からイメージ喚起的な表象へと変遷したことを明らかにする。第1節では、広島における平和教育に注目し、被爆教師の会と広島市教育委員会という二つの組織に注目しながら、その変遷をたどる。具体的には、1960年代の原水爆禁止運動の分裂に代表される反戦・平和意識の希薄化を懸念して始まった平和教育運動が、1980年代という転換点を経て、どのように変遷したのかを明らかにする。第2節では、広島市教育委員会が発刊した平和教育の教材を分析し、1990年代以降の原爆の記憶と平和教育の特徴を明らかにする。平和学の成果を組み込みながら発展した平和教育は、原爆遺物によって人々の「共感」を喚起することで、平和の思想を体現しようとしたと予想される。第3節では、原爆体験の記憶が、言語的な表象からイメージ喚起的な表象へと変遷したことを整理し、そのうえで2008年のChim ↑ Pom「ヒロシマの空をピカッとさせる」を考察する。戦後、広島原爆の記憶の枠組みは、言語的な多様性からイメージ的な画一性へとむかう傾向があり、言語的な多様性が忘却されていることを明らかにする。

## 第1章 ヒロシマと平和教育

平和教育の歴史に関する研究は、主に教育社会学のなかで論じられてきた。村上登司文は、戦後日本の平和教育を実証的に整理したうえで、海外の平和教育と比較しながら、日本の現状を批判的に検討している<sup>7)</sup>。村上によれば、広島で制度的な平和教育をリードしたのは、「被爆教師の会（広島県被爆教職員の会）」と呼ばれる被爆者の教職員組織である<sup>8)</sup>。本節では、まず「被爆教師の会」による平和教育の歴史を整理し、それらが戦後の「ヒロシマ」の歴史にどのように位置付けられるのかを検討する。そのうえで、1980年代以後に注目し、先行研究で扱われていない広島市教育委員会主導の平和教育を整理する。

## 第1節 広島県被爆教師の会と平和教育

本節では、広島県被爆教師の会が発刊した資料をもとに、広島市における制度的な平和教育の誕生と発展を記述する。広島で制度的な平和教育が誕生するのは、1960年代末である<sup>9)</sup>。1969年、広島市内の中学校教師3名(石田明、空辰男、有田穰)を中心に、「広島県被爆教職員会」が結成された。被爆教師の会は、広島県教職員組合と協力し、平和教育運動を展開していく。被爆教師の会による平和教育運動は、主に二つの点に集約できるだろう。一つ目は、組織の拡大・全国化であり、二つ目は、平和教育教材の研究・開発である<sup>10)</sup>。これらの二つの点に注目しながら、被爆教師の会の活動を概観する。

1968年6月、広島県教職員組合は、石田明、空辰男、有田穰らの要請を踏まえて、「広島県被爆教師の会(被爆教師の会)」結成支援を満場一致で採択した。1969年3月26日に「広島県被爆教師の会」が結成され、石田明が会長に就任し、広島県内の小、中、高校教員と退職教員ら約300人が入会した<sup>11)</sup>。それから3年のうちに組織の全国化(1970年5月16日「長崎県原爆被爆教職員会」、1970年7月29日「広島県高等教職員組合原爆被爆教職員会」、1971年5月8日「全国被爆教師の会」が発足)を果たす<sup>12)</sup>。そして、1972年5月14日、被爆教師の会と広島県教職員組合が、平和教育の研究施設「広島平和教育研究所」を設立する。広島平和教育研究所は、数年に一度「平和教育アンケート」を実施し、県内小・中学生の原爆に関する知識を測っている。このように被爆教師の会は、短期間に組織を全国化し、平和教育教材を開発するための研究所の設置に漕ぎ着けた。また、被爆教師の会は、結成後すぐに「原爆教育副読本作成委員会」を組織し、1969年6月に副読本『ひろしま—原爆を考える(試案)』を発刊、県内小・中学校教員11,000人に配布した<sup>13)</sup>。この本を皮切りに、1986年までに5冊の副読本を発刊している。

このように被爆教師の会は、1970年代を中心に、組織の全国化と平和教育

教材の発刊を通して、広島における平和教育を主導した。しかし、1980年代に入るとその運動に翳りが生じてくる。ここで1988年に発刊された『被爆教職員ここまで生きて—被爆四〇周年を記念して』の記述を確認する。

こういった時、親に被爆者をもつ、二世教職員が一同に集まり、昨年「二世の会」を発足させた。現在無権利状態にある二世の権利獲得の為に、現被爆教職員の会の高齢の為に運動後退を引き継いで、一掃の継続発展をさせるためのものである。月に一回の学習会や、運動引き継ぎの為に活動をしている。今年は、全国組織ができるということで、内外からの期待を持たれている<sup>14)</sup>。

この記述から1987年に「二世の会」が発足したことが伺える。そして、二世の会は、被爆教職員の高齢化に伴う平和教育活動の停滞を解消することを目的としている。『被爆教職員ここまで生きて』は当時の状況を次のようにまとめている。

いろいろな平和教育運動がとりくまれているが、必ずしも被爆教職員がかかわっているわけではないが、被爆教職員の会の運動が、意識的な推進役をもっていたと思っている。ただこのなかには、消えつつあるものもあるが、在職者の被爆教職員が年々減少し、たとえいても若い時に被爆し、記憶も十分でない人が多く、被爆教職員の会の運営委員会も開かれないまま、日常的な運動が停滞していることが残念である<sup>15)</sup>。

「二世の会」の発足は、このような平和教育運動の停滞を受けてのことだった。1980年代に入って、認識され始めたのは、被爆教職員の現場からの引退による運動継続の問題であった。そして、このような状況は、1990年代に入って、一層深刻さを増すことになる。1989年、広島県教職員組合は、広島

県教組と全広島県教職員組合に分裂し、それに伴って全広島教職員組合が広島教育研究所を新設し、広島平和教育研究所も分裂することになった。

さらに、広島平和教育研究所の「平和教育実態調査まとめ」によると、1998年の広島県教育委員会に対する文部省の是正指導を契機に、学校における平和教育カリキュラムが策定されにくい土壌になったとしている<sup>16)</sup>。

このように、被爆教師の会が主導した平和教育運動に焦点を当てると、1980年代は米山が示したような被爆者が証言活動のなかで主体化したような時代とは言い切れない。被爆教師の会の平和教育運動史が示すのは、被爆体験の記憶継承が困難になっていく過程である。では、このような平和教育運動に対して広島の行政、とくに市・県教育委員会はどのように関わったのか。次節は広島市・県教育委員会による平和教育を概観しよう。

## 第2節 広島市教育委員会と平和教育

広島市・県教育委員会は平和教育とどのように関わったのか。本稿は、3つの時期に注目しながら、その歴史を紐解いていく。まず第一期は、被爆教師の会が平和教育運動を主導した1970年代である。第二期は、市教育委員会が平和教育を主導し始める1995年以降である。最後に、第三期は平和教育教材「ひろしまノート」が発刊され始める2010年代である。本稿は、とくに第二期以降に注目することで、被爆教師の会による平和教育がどのように書き換えられたのかを明らかにする。

広島市・県教育委員会が平和教育について言及を行うのは、1960年代末のことである。広島市教育委員会は1968年に「原爆の日についての指導通達」、広島県教育委員会は1969年に「8月6日原爆の日の指導について」を各校長宛に交付している。被爆教師の会は、この通達のことを教育行政と被爆教師の会による平和教育の同時起こしとしつつも、一部では「一片の通達ですませ、平和お祈り主義教育にとどまっていた」と批判している<sup>17)</sup>。1970年代、市教育委員会の平和教育は、教育の手引きや指導例集の策定に傾注される。

1973年までに、『平和教育の手びき—小学校編第一次試案』（1972）と『平和教育の手びき—中学校編第一次試案』（1973）が発刊された。これらの手引きには、三つの平和教育の基盤が示されており、それぞれ「世界大戦と人類の課題」、「日本国憲法の精神」、「ヒロシマの使命と責務」とされている<sup>18)</sup>。「平和教育の手引き」は、日本国憲法とその理念をもとにした教育基本法を基盤とした平和教育を標榜し、平和教育の時間を特設することを否定し、平和教育が各教科の時間内に教科ごとの教育目標と指導要綱に沿って実施されることを明記している<sup>19)</sup>。この手引きをもとに、平和教育の「指導例集」が編まれる。『平和教育の指導例集—小学校編』（1975）と『平和教育の指導資料—中学校編』（1976）の発刊をもって、制度的な平和教育の基盤は整いつつあった。広島市教育委員会は、2006年までの30年間に、3冊の『平和教育の手びき』と5冊の『指導資料』を発刊した。

被爆教師の会の運動が停滞し、その基盤をなしていた広島県教職員組合が分裂した1990年代以降、広島市教育委員会は、平和教育を急速に整備し始める。1995年、広島市教育委員会は二つの事業を開始する。一つは「子どもピースサミット」であり、もう一つが「平和に関する意識実態調査」である。「平和に関する意識実態調査」は、広島平和教育研究所が行っていた「平和に関するアンケート」を引き継ぐような事業であり、市内小中高生の原爆についての知識を測定するものである。そして「子どもピースサミット」は、平和記念式典で発表される「平和への誓い」の作成を担うコンペティションである<sup>20)</sup>。「子どもピースサミット」と「平和への誓い」を通して、原爆の知識を習得するだけであった子どもが、政治的な場において意見を発信する主体へと構成された。2000年代は、このような事業を引き継ぎながら、次世代に原爆体験をいかにして継承していくのかということが、広島市の中心的な課題となった<sup>21)</sup>。

2010年、「平和に関する意識実態調査」の結果が著しく悪化したことを契機に、広島市教育委員会は平和教育の根本的な見直しをはかり、2011年度に

新たに「平和教育プログラム」を策定した。同プログラムは、小学校から高等学校までの12カ年を3年ごとに区切って、四つの過程に分割している。そして、それぞれの過程に応じた平和教育教材として「ひろしま平和ノート」4冊が作成された<sup>22)</sup>。「ひろしま平和ノート」は、1970年代に発刊した「平和教育の手びき」で提唱されている各教科内での平和教育を具体化したものである。1冊が三つの単元で構成され、それぞれの単元が3時間分の授業で構成されている。それぞれの時間に特定の教科が割り当てられ、該当教科の指導要領に沿って、平和教育が展開される。こうして、1970年代に策定された「平和教育の手びき」は、40年を経て実現した。

### 第3節 「怒りの時代」とその忘却

ここまで広島での平和教育の変遷を、二つの団体を軸に記述した。直野は、被爆体験の風化は2度叫ばれたと主張する。1960～70年代には反戦平和意識の希薄化によって、2010年代には被爆者の減少によってである<sup>23)</sup>。直野が指摘するように、1960年代末から70年代初頭は、原爆に関する記憶の枠組みが大きく変更された。1950年代に隆盛した原水爆禁止運動は政治的に分裂し、原爆体験の記憶は被爆ナショナリズムに回収されていった。たとえば、文学にあっては、1963年に原民喜「夏の花」が、1967年に井伏鱒二「黒い雨」が国語の教科書に掲載されることで、被爆者／非被爆者の国民的な和解が演出された。そして、その背後で戦後の平和行政を批判し続けた大田洋子の作品が忘却された<sup>24)</sup>。

被爆教師の会が憂いたのは、「怒りのヒロシマ」と呼ばれた原水禁運動の成果としての反核意識の忘却である。1968年10月に実施された「アンケート」には、「『原爆許すまじ』が歌えるか」という項目が設定されており、90%が歌えないと回答している。「原爆許すまじ」は1954年に作曲された原水爆禁止運動を象徴する曲であった。このような忘却への抵抗としての平和教育運動は、副読本『ひろしま—原爆を考える(試案)』のなかに「原爆許すま

じ」が掲載されていることに象徴される。しかし2000年以降、原爆に関する歌についても、記憶の枠組みが変更されている。

2000年から2001年にかけて、「広島之歌」の制作が進められ、コンペティションの結果、千田小学校3年生の森光七彩が作詞・作曲した「アオギリの歌」がグランプリを受賞した。「アオギリの歌」は、2009年に広島市小学校音楽教育研究会が編纂・発行する歌曲集『ひろしま—みんなのうた』に収録され、原爆音楽を代表する歌曲となっている<sup>25)</sup>。「アオギリの歌」について、能登原由美は原爆音楽を取り囲む時代背景の結果であると述べている。具体的には、1954年に制作された反原爆を歌う「原爆許すまじ」が掲載されなくなり、平和な未来への誓いを歌う「アオギリの歌」が掲載されたことである。このように被爆教師の会が重要視していた「原爆許すまじ」も、時代の変化のなかで忘却されざるを得なかったと言える。

原爆体験の記憶は、言語的な多様性から原水爆禁止運動に代表される反戦・平和という画一性へ移行した。それでも、原水爆禁止運動は、同時代に編まれる膨大な原爆体験記に根ざしている。しかしながら、1990年代以降の広島は、これらの時代とは違う原理に動かされていると予想される。次節では、1990年代以降とりわけ2010年以降の平和教育教材を分析し、原爆体験の記憶の新たな枠組みについて考察する。

## 第2章 平和教育と原爆絵本

### 第1節 平和学と「ひろしまノート」

村上登司文は、1990年代以降、平和教育が平和学の成果を積極的に取り入れながら発展したことを指摘している<sup>26)</sup>。このような平和学の知見を取り入れた平和教育に、1990年代以降の原爆の記憶を捉えるためのシステムがあると予想される。では、それはどのようなものだろうか。まずは、平和学の基本的な理解を整理しつつ、平和学と平和教育の関連性を「ひろしまノート」

を分析しながら論じることとする。

ノルウェーの社会学者ヨハン・ガルトゥングは、1964年に『平和研究ジャーナル (*Journal of Peace Research*)』を刊行し、世界的な平和学の基礎を築いた。ガルトゥング平和学の根幹に位置するのは、「平和」と「暴力」をそれぞれ分節化したことである。寺島俊穂は、ギリシャ・ローマ時代からの「平和」の変遷を、積極的平和→消極的平和→積極的平和（構造的・文化的暴力の不在）として整理した<sup>27)</sup>。現在の平和学の基礎となる「積極的平和」と「消極的平和」の二分法は、1942年にアメリカの法学者クインシー・ライトが提唱した。ただし、ライトの「積極的平和」は、あくまで積極的に戦争状態をなくすことに限られていた。これに対してガルトゥングは、「平和」に對置される「暴力」を分節化することで、積極的／消極的平和の概念を塗り替えた。ガルトゥング平和学は、構造的・文化的暴力（行為主体が特定できない間接的な暴力で、行為主体と被行為主体が特定される直接的暴力に對置される暴力）をいかにして解消するのかを説明している。ガルトゥング平和学の原理は、「分断」している他者への「共感」を通した非暴力的な「創造力」による問題解決である<sup>28)</sup>。このようなガルトゥングの理論は、平和教育のなかにどのように取り入れられているのか。2013年に、広島市教育委員会が発刊した『ひろしまへいわノート—いのち・しぜん・きずな』を中心に考察していこう。

『ひろしまへいわノート—いのち・しぜん・きずな』は、平和教育プログラムの第一段階（小学校低学年）の教材である。「ひろしま平和ノート」は、一冊が三つの単元で構成されており、一つの単元が一年分の教育内容となっている。『いのち・しぜん・きずな』も同様に、「みんなのたからもの」、「みんな生きている」、「せんそうがあったころの広島」という単元で構成されている。そのなかで、本稿がまず注目するのは、「みんなのたからもの」で提示されている導入の問いである。

きみが いちばん たいせつにしている たからものは なんですか。わたしたちは、たくさんの たいせつな「もの」や「ひと」などにかこまれて 生きています。しかしひろしまではひとびとの たいせつなものが いっしゅんにして きえてしまうできごとが ありました。そのときの ひとびとの きもちをおもいへいわの たいせつさについて かんがえましょう<sup>29)</sup>。

単元を通貫するこの問いに付随して、最初の学習の問いが設けられている。

あなたの たからものはなんでしょう。おたんじょうびに もらったおもちゃでしょうか。だいすきな おともだちも たからものですね。かぞくで いった りょこうの おもいでも たからものではないですか<sup>30)</sup>。

自分の「たからもの」を作画し、発表することが最初の課題である。問いの下には、「ぼく・わたしのたからものは、～です。なぜ それらが たからものかと いうと、～からです」という穴埋め式の解答欄が設けられており、学習者は作成した「たからもの」の絵をもとにクラスで発表する。学習者はクラスメイトの発表を聞いて、「すてきだ」と思った友人の「たからもの」を書きとめる。この学習のなかで「たからもの」はどのように機能しているのだろうか。ガルトウングの理論を参照しながら考察していこう。

単元「みんなの たからもの」の学習には3時間（図工・図工・道徳）が設定されている。最初の2時間は「ぼく・わたしの たからもの」という主題が設けられている。ここで「たからもの」とはなんだろうか。それは、たいせつな「もの」や「ひと」であり、「おもいで」のような非物理的な対象も含まれている。ここで導入部の問いに戻ろう。「きみ（児童）」は、じぶんが1番大切にしている「たからもの」を作画する。この時点で、「たからも

の」は「ぼくの」もしくは「わたしの」ものであって、それぞれの「たからもの」は互いに「分断」されている。つまり、「ぼくのたからもの」と「わたしのたからもの」は交換不可能であり、その価値は「ぼく」もしくは「わたし」のなかでしか機能していない。この関係を乗り越えるために用意されているのが、「共感」である。

導入部の文章では、「わたしたち」人間が、複数の大切な「もの」や「ひと」に囲まれて生きており、広島では、そのような複数の「たいせつなもの」が一瞬にして消える出来事があったと述べられる。「いっしゅんにしてきえてしまう」のは、「ぼくの」であり、「わたしの」「たからもの」である。それらは等しく「ひとびとのたいせつなもの」を構成している。「ぼくの」あるいは「わたしの」「たからもの」を喪失することの想起が、「たからもの」を失った自分以外の人々への「共感」を可能にしている。この過程を通して、「ひと」、「もの」は等しく「たいせつなもの」へと再構成される。「たいせつなもの」は、特定の人物の所有から離れて、人々の「共感」のうえに成立している。

「ひろしま平和ノート」では、その後「たいせつなもの」はどのように機能しているのだろうか。単元「みんなのたからもの」の3時間目「金魚がきえた」では、原爆絵本『金魚がきえた』の読解を通して、主人公まことの「たいせつなもの」が失われた理由を考える。『金魚がきえた』の「たいせつなもの」は、金魚であり、猫であり、三匹の子猫である。これらの「たいせつなもの」は原爆によって失われた。学習者は「たいせつなもの」という「共感」のメディアを通して、はじめて原爆体験に触れることになる。『いのち・しぜん・きずな』につづく『ひろしま平和ノート—郷土ひろしま被爆と復興』では、原爆の被害の紹介として「人影の石」や「滋くんのおべんとう」、「伸ちゃんの三輪車」の写真が、佐々木禎子の折り鶴などと並べられて掲載されている。これらの遺物のうち、「滋くんのおべんとう」と「伸ちゃんの三輪車」は、原爆絵本として出版されている。さらに、同じ單元には

「残したいもの・伝えたいこと」として河本明子さんの被爆ピアノが紹介されている。原爆絵本には『ヒロシマのピアノ』という作品があり、河本さんのものではないが、現存する別の「被爆ピアノ」についての物語が描かれている。

このように「ひろしま平和ノート」2冊の考察を通して、現在の広島のパワーと教育には、少なからず平和学の根幹をなす理論が組み込まれていることが確認できた。ガルトゥング平和学の「共感」は、広島にあっては「たいせつなもの」というメディアを通して可能になる。そして、「たいせつなもの」を通して原爆体験を語るメディアこそが原爆絵本であると予想される。では、原爆絵本というメディアはどのように成立し、どのような変遷をたどったのだろうか。次節では、原爆絵本の成立とその内容的な変遷に注目して整理することとする。

## 第2節 原爆絵本と原爆の記憶

原爆絵本の成立は、1950年の丸木位里・俊『ピカドン』まで遡る。『ピカドン』は、共産党の宣伝媒体とみなされ、事後検閲で発禁処分となったが、1982年に再刊されている<sup>31)</sup>。1950年以降しばらくの間、原爆絵本は発刊されていない。そして、原爆絵本の発刊が増加するのは、1980年代に入ってからであった。1980年代、原爆絵本の主要な作者は、丸木位里・俊夫妻と松谷みよ子であった。児童文学作家の松谷みよ子（1926～2015）は、1969年に『ふたりのイーダ―直樹とゆう子の物語』を発表し、以後複数の原爆をモチーフとした作品を発表している<sup>32)</sup>。松谷の『まちんと』（1978）に続いて、1980年に丸木夫妻が『ピカドン』を下敷きにした『ひろしまのピカ』を発表した。主人公が登場せず、第三者の視点で原爆の惨状を切り取る『ピカドン』に対して、『ひろしまのピカ』は、「みいちゃん」という少女の視点を通して原爆体験が綴られている<sup>33)</sup>。丸木夫妻の他に、画家として原爆絵本に関わった人物として四国五郎（1924～2014）が挙げられる。

1980年代の原爆絵本は、画家や児童文学作家といった人々によるものだった。しかし1990年代になると、アマチュアの作者が登場してくる。その代表として児玉辰春が挙げられる。元・中学教師の児玉は、1989年に児童文学作品『まっ黒なおべんとう』を発表し、1990年には二作目『よっちゃんのビー玉』を発表する<sup>34)</sup>。そして1992年に原爆絵本『伸ちゃんの三輪車』を発表、その後、前二作も絵本化される<sup>35)</sup>。

2017年までに、原爆絵本は確認できる限りで、35作品あり、そのうちの15作品が遺品などの遺物をテーマとしている。15作品のうち、5作品が児玉によるもので、児玉が『伸ちゃんの三輪車』を発表した1992年の時点では、遺物をテーマにした作品は3作品のみであった。このように原爆絵本が遺物を描く傾向が強いとは言い難いだろう。しかしながら、原爆絵本を平和教育のなかで捉え直すと様相は一変する。平和教育のなかで扱われる作品は、「滋くんのおべんとう」や「伸ちゃんの三輪車」、「被爆ピアノ」である。これらはすべて原爆遺物が主題となっている。このことから平和教育は、原爆絵本のなかでも遺物を主題とした作品に注目する傾向があると言える。では、遺物への注目は、原爆体験の記憶のなかでどのように位置付けられるのだろうか。

これまでの議論で、「ひろしま平和ノート」の考察を通して、平和教育の根幹に「たいせつなもの」を基盤とした「共感」の原理が設定されていることを確認した。「滋くんのおべんとう」や「伸ちゃんの三輪車」などの原爆遺物は「たいせつなもの」として、他者に原爆体験への「共感」の回路を開く。しかしながら、1980年代の丸木や松谷による原爆絵本は、原爆遺物を必ずしも体験の中心には据えていなかった。したがって原爆遺物を原爆絵本の中心的な主題の一つに構成したのは児玉辰春であると言える。

では、原爆体験が原爆遺物に象徴されることは、原爆体験の記憶としてどのように考えられるのか。広島において原爆遺物への注目は、被爆後まもない頃に遡る。1949年9月29日、広島市中央公民館の二階に「原爆参考資料

陳列室」が開設され、元・広島文理大学嘱託講師で広島市の嘱託職員であった長岡省吾を中心に収集・整理した資料が展示された。陳列された展示品の大半は、岩石や植物などの原爆遺物であった<sup>36)</sup>。その後、広島市が平和記念都市建設法で整備されるなかで、同施設は、原爆記念館（1950年）を経て、現在の広島市平和記念資料館（1955年）へと変遷する。原爆参考資料陳列室の資料は、広島平和記念資料館に引き継がれた。このように原爆体験の記憶の草創期は、原爆遺物が中心的な役割を演じていた。

このような状況は、1960年代に入ると一変する。福間は、解体が望まれた原爆ドームが、1960年代の原爆遺構の消失の危機に際して、保存を望まれるようになったことを指摘している<sup>37)</sup>。福間は、原爆ドームを含む広島 of 戦跡の戦後史を通して見れるのは、原爆体験の風化や忘却の過程であるという。原爆遺物は、保存が疎まれるほど生々しい原爆体験の象徴であった。しかし、1960年代末になると原爆体験の風化を象徴すると同時に、平和を象徴するものに変化していった。

### 第3章 言語的なものからイメージ喚起的なものへ

#### 第1節 言語的なものからイメージ喚起的なものへ

本稿は、平和教育の変遷を通して、原爆体験の記憶がどのように変化していったのか考察してきた。米山が提示した1980年代という記憶の転換点に注目し、その時代は原爆体験が原爆遺物という「もの」に象徴され始める契機となったことを明らかにした。そして、原爆遺物は平和教育のなかで、他者への「共感」を促す回路として機能することを指摘した。では、このような原爆体験の記憶の枠組みの変化をどのように考えられるだろうか。

先行研究が指摘するように、「平和」が確立する前の広島は、原爆体験を多様な形で受け止めていた。作家の大田洋子や原民喜が活躍したのも1950年代までの話である。さらに、1950年代は多くの原爆体験記が刊行され始

め、被爆者がそれぞれの生々しい体験を書き残した時期である。1950年代までの広島は、言語を通じて原爆体験を表現しようとした。しかし1980年以降、そういった生々しい原爆体験は、徐々に減少し、社会的にも「平和」を志向する表現が優先されるようになった。このような時代背景で、加速するのが原爆絵本の出版であり、作品内の原爆遺物への注目である。そして1990年以降は、証言は映像で記録され、アーカイブに蓄積され、原爆絵本は平和教育の主要な文献となった。2010年代に入ると広島平和記念資料館は、実際原爆遺物を中心とする展示を目標に掲げ、リニューアルを行った<sup>38)</sup>。このように1980年代以降、原爆体験の記憶は原爆遺物を中心に、イメージ喚起的な表象へと変遷していった。

米山が指摘した1980年代という転換点は、被爆者が証言活動のなかで主体化していき、証言活動の場を通して、非体験者との間にわずかな「共感」を形成しただけではない。教育現場で生々しい多様な原爆体験を語っていた被爆教師に代わり、平和教育のなかでは原爆遺物を扱った原爆絵本が取り扱われるようになる。そして、「怒りのヒロシマ」の象徴であった「原爆許すまじ」は忘却され、代わりに被爆アオギリの繁殖を平和の象徴として歌った「アオギリの歌」が記憶されていく。このように、1980年代の広島は、原爆体験の記憶の枠組みの転換点として位置付けられる。そして、それは言語的な表象からイメージ喚起的な表象への移行であると言える。では、言語的な表象は忘れられたのか、Chim ↑ Pom の作品を中心に、言語とイメージの関係について考察する。

## 第2節 Chim ↑ Pom と「忘却の記憶」

前節は、戦後広島の記憶の形態を、「言語」から「イメージ」への移行として位置づけた。本節では、アート作品に注目することで、「言語」と「イメージ」のもたらす差異をより明確にしてみよう。

2008年10月、広島市で二つの現代アートが注目を浴びた。Chim ↑ Pom

の「ヒロシマの空をピカッとさせる（以下、「ピカッ）」と蔡國強の「黒い花火:広島のためのプロジェクト」である。2008年10月21日、アーティスト集団のChim ↑ Pomが、原爆ドームの上空に、飛行機雲でピカッの3文字をスカイライティングした。同作品は、広島市現代美術館で開催予定であった個展のために制作された。翌10月22日付の『中国新聞』は、市民や被爆者団体の声を拾いながら、同作品を不謹慎であると批判した。「ピカッ」は、社会的な騒動に発展し、結果として被爆者団体に対する謝罪会見（10月24日）が開催された。この会見の翌日（10月25日）に、中国の現代美術家である蔡國強が、原爆ドーム付近の河岸で、1200発に及ぶ黒い花火が打ち上げた。蔡の作品は、第7回ヒロシマ賞の受賞記念展に付随するものであり、メディアからは絶賛された。原爆ドーム上空の「ピカッ」という文字は批判に晒され、原爆ドームの後方に佇む黒い煙は歓迎された。どういうことだろうか。

騒動のなかで、展覧会を企画していた広島市現代美術館とChim ↑ Pomのあいだで次のことが確認された。それは、今回の制作が市民への事前説明がなくゲリラ的な手法で行われたのは、担当学芸員の「広島では「ピカッ」は認められない。やるならばゲリラでやるしかなくなってしまう」という言葉を、Chim ↑ Pom側が「ゲリラ的」にやればいいと誤解したことに起因しているということだ。ここで注目すべきは、学芸員の「広島で「ピカッ」は認められない」という言葉だ。原爆の強烈な閃光と爆音を表現した「ピカドン」は、戦後まもない広島から通底する原爆の表象である<sup>39)</sup>。戦後長らく繰り返されてきた表象であるにもかかわらず、「なぜ広島をピカッとさせてはいけないのか」。本稿は、この問題を言語とイメージを取り囲む広島原爆の記憶の問題として考察する。

「なぜ広島をピカッとさせてはいけないのか」<sup>40)</sup>。それは言語とイメージの問題に関わる。広島を「ピカッ」とさせたChim ↑ Pomは、2011年5月、岡本太郎「明日の神話」に福島第一原発事故を匂わず絵画を付け足し

た。「Level7 feat. 『明日の神話』」である。2011年5月18日、「絵画の付け足し」を自供した Chim ↑ Pom は、メンバーの内3名が書類送検されるも不起訴となった。このアートに関して、岡本太郎記念館の平野暁臣館長は付け足し行為自体を肯定的に評価し、のちに岡本太郎記念館で Chim ↑ Pom の企画展『PAVILION』が開催された。「Level7 feat. 『明日の神話』」には、「ピカッ」と比較して擁護的な意見が寄せられた。ここで議論を蔡の作品に戻そう。蔡の作品は、事前に市民や周辺住民に対して説明し続けたことで反発を免れた、と反論できるかもしれない。しかしながら、ゲリラ的な手法であるにも関わらず、イメージに訴えた「Level7 feat. 『明日の神話』」は擁護されたのだ。

言語はその構造上、解釈が多様であり、分断あるいは複数性として機能する。被爆直後、広島原爆の表象は多様であった。しかし、1970年代とりわけ1990年代以降、分断の問題は据え置かれたまま、「共感」の回路が問題となる。それは「イメージ」による共感であった。蔡の作品は、中国と広島—日本という分断をカバーする「共感」の創造力として機能するだろう。それに対して、Chim ↑ Pom の作品は、広島—日本の中の世代間の分断—多様性を強調する異化作用として機能する。つまり、広島の空というカンヴァスに描かれた「ピカッ」を誰もイメージとしては享受しない。それは平和の中心地の規範—コード—言語を無視する日本のなかの「よそ者」の抵抗の言葉として機能する。

ここで岡本太郎「明日の神話」に話を移そう。「明日の神話」は、1968～69年にかけて製作され、左半分に第五福竜丸事件の被曝を、右半分に平和な世界で笑う人々を描いている。岡本太郎は、「明日の神話」の意図を次のように述べている。「原爆が爆発し、世界は混乱するが、人間はその災い、運命を乗り越え未来を切り開いて行く—といった気持ちを表現した」<sup>41)</sup>。「明日の神話」は、原爆の炸裂後の世界を単線的に平和へと誘う預言であり、本稿の言葉で言い換えるならば、原爆以後のカオス—体験の複数性を、「平和」と

いう一元的なイメージへと収束させるイメージである。そして「Level7 feat. 『明日の神話』」は、「明日の神話」の左下隅に付け加えられた。このことはどのように解釈できるだろう。2008年の広島において、画一化された平和のイメージに対して、言語的に抵抗した Chim ↑ Pom は、そのイメージの世界に組み込まれたのだろうか。

本章では、「Level7 feat. 『明日の神話』」を、一度はイメージであるために反発を免れた作品として考察した。しかし次のことに注目するならば、その評価を反転せざるを得ない。2011年5月1日に一般市民の通報で発覚した「Level7 feat. 『明日の神話』」は、同日中に警察の手で引き剥がされ、「明日の神話」はもとの形に戻った。一度は一つ作品のように寄生していたはずのイメージは、引き剥がされ、別のものとして存在することになった。原・水爆の被害に寄生しようとした原発事故は、引き剥がされて、別の住まいを与えた。そう考えるならば、「Level7 feat. 『明日の神話』」は抵抗的である。一意に平和を志向するイメージのなかに差し込まれた別のイメージは、法律という言語—コードによって剥離され、むしろ違法という言語的な問題へと押しやられる。「Level7 feat. 『明日の神話』」は法律という言語的なまなざしを差し込まれることで、イメージから言語的なものへと再構成される。このように考えるならば、「Level7 feat. 『明日の神話』」はよりラディカルな言語的な抵抗とも考えられる。「Level7 feat. 『明日の神話』」は、ヒロシマが忘れた言語的な分断を、イメージのなかで記憶しようとしている<sup>42)</sup>。

## おわりに

本稿は、米山リサの研究を前提に、1980年代以降のヒロシマに作用する記憶の枠組みを考察した。まず、1990年代以降の平和教育と原爆絵本に注目することで、原爆体験の「もの」化という現象を提示し、その背景に平和学の基礎をなす「共感」の回路があることを明らかにした。原爆体験の表象は、

言語による文学や体験記からイメージ喚起的な「もの」へと変遷した。この変遷を、原爆体験の記憶継承の原理として指摘し、近年の原爆表象の問題点を「言語の忘却」として考察した。そして、言語とイメージの対立、その事例として Chim ↑ Pom と蔡國強の作品を比較することで、徐々に言語が忘却されたことを明らかにした。平和の象徴であるヒロシマには、言語的な多様性を忘却しつつ、イメージ的な画一性へと向かう原理がある。しかしながら、近年では「平和」のロジックに異議を唱えてきた人々が注目されている。

大田洋子は、『夕風の街と人と』のなかで、広島市が平和記念都市に向かって整備されることに対する違和感を表明している<sup>43)</sup>。原爆体験が一意に「平和」というイメージとして現出することに、大田は言語によって抵抗しようとした。原爆罹災時のメモに「このことを書きのこさねばならない」と綴った原民喜は、原爆体験を際限なく再生し続けることを比喩的に描いて、それを「呪われた装置」であると非難した<sup>44)</sup>。これらの文学的な表現が、何を書きのこそうとしたのか、それは現在のヒロシマで忘れられていないだろうか。

今後の課題として、1960年代までのヒロシマに焦点を当て、作家たちが原爆体験をどのように書きのこしたのか、すなわち、忘却された言語的な表象は何を書き残そうとしたのかを明らかにする必要がある。

## 注

- 1) 直野章子『原爆体験と戦後日本—記憶の形成と継承』岩波書店、2015年、2～4頁。
- 2) 米山リサ『広島—記憶のポリティクス』岩波書店、2005年の3章を参照のこと。
- 3) 直野、前掲を参照。
- 4) 福間良明は、1946年（被爆後一年目）の原爆忌が、町内会ごとのお祭り騒ぎ的な雰囲気彩られていたことを指摘し、現在の平和記念式典のような厳粛なムードとはかけ離れた原爆忌の受け止め方があったとしている。また、このような原爆の受け止め方の多様性は、広島市が主導した平和記念都市計画の過程にも潜んでおり、100メートル道路の敷設反対や、原爆ドームの保存反対などの運動に見て取れる。注目すべきは、中島区域の平和記念公園整備が完成しつつあった1960年代末に、原爆遺物保存とい

- う理由から、原爆ドーム保存のムードが高まったという指摘である。福岡良明『焦土の記憶—沖繩・広島・長崎に映る戦後』新曜社、2011年。福岡良明「『被爆の明るさ』のゆくえ—戦前初期の「八・六」イベントと広島復興大博覧会」福岡良明・山口誠・吉村和馬編『複数のヒロシマ—記憶の戦後史とメディアの力学』青弓社、2013年、26～70頁を参照。
- 5) 野坂昭雄は、『広島—記憶のポリティクス』の書評で、米山が同一化の思考を批判しつつも、「共感」による瞬間的な「連帯」を評価していることを強調している。(野坂昭雄「米山リサ著『広島—記憶のポリティクス』」『原爆文学研究』5、2006年、65～72頁)
  - 6) 例えば、広島市が2000年代に策定した「被爆体験継承推進プログラム」では、いかにして若い世代に被爆体験の意味を継承するのか、具体的な取り組みが示されている。広島市ホームページ「被爆体験継承推進プログラム」(2019年8月19日取得、<http://www.city.hiroshima.lg.jp/www/contents/1247822744591/index.html>)
  - 7) 村上登司史『戦後日本の平和教育の社会学的研究』学術出版社、2009年を参照。
  - 8) 村上、前掲、77～78頁。
  - 9) 平和教育研究者の藤井敏彦は、広島における平和教育運動を二期分けて考察している。藤井は、長田新『原爆の子』(1951)に始まる1950年代初頭の運動を第一期、1960年代末からの被爆教師の会による運動を第二期としている。本稿が、「制度的」と呼称するのは、被爆教師の平和教育運動によって、県・市教育委員会ともに平和教育に関する手引きを公表せざるを得なくなり、現在では、広島市教育委員会は平和教育の起源として1970年の「平和教育」の手引きを位置付けていることに由来する。(藤井敏彦「平和教育」山田浩・森利一編『戦争と平和に関する総合的考察』広島大学総合科学部、1979年の378頁を参照)
  - 10) 広島県被爆教師の会の活動方針は、9項目が掲げられているが、本稿では主な活動として二つの視点に統括した。
  - 11) 石田明『被爆教師—石田明』一ツ橋書房、1976年、274～276頁。「被爆教師の会」について、媒体によって呼称が変化している(広島県原爆被爆教職員会など)。本稿では、一貫して「広島県被爆教職員会」を正式名称として、「被爆教師の会」を略称として用いる。
  - 12) 全国被爆教師の会会長は、被爆教師の会の会長・石田明が兼任した。
  - 13) 『試案』は、2013年までに11度の改定を重ねられ、現在も発行されている。
  - 14) 原爆被爆教職員会全国連絡会編『被爆教職員ここまで生きてきて—被爆四〇周年を記念して』日本教育会館、1988年、24頁。
  - 15) 原爆被爆教職員会全国連絡会、前掲、24頁。
  - 16) 広島平和教育研究所ホームページ HIPE > 資料「平和教育実態調査まとめ」を参照。(2019年8月20日取得、<http://www.hipe.jp>)。

- 17) 原爆被爆教職員の会全国連絡会、前掲、40頁。
- 18) 広島市教育委員会『平和教育の手びき—小学校編検討用試案』広島市教育委員会、1970年、3頁。
- 19) 広島市教育委員会、前掲、7頁。
- 20) 「子ども平和のつどい」は、1996年に「子どもピースサミット」と名称が変更され、市内小学6年児童による「平和についての意見」発表の場となった。校内審査、一次、二次審査を通過した20名が平和についての意見発表を行う。審査を通して、2名に「ピースサミット大賞」を授与し、その2名が平和記念式典において宣言を行う「子ども代表」となる。「子どもピースサミット」参加者の20名と広島市教育委員会の主事5名が参加する文案検討会にて「平和への誓い」を作成する。現在、広島市教育委員会は「平和の誓い」を平和教育のなかの発信の場として重要視している。
- 21) 広島市ホームページ「被爆体験継承推進プログラム」(2019年8月19日取得、<http://www.city.hiroshima.lg.jp/www/contents/1247822744591/index.html>)
- 22) 『ひろしまへいわノート—いのち・しぜん・きずな』(小学校低学年用)、『ひろしま平和ノート—郷土ひろしま被爆と復興』(小学校高学年用)、『ひろしま平和ノート—受け継ぐ平和の思い』(中学校用)、『ひろしま平和ノート—ヒロシマ発持続可能な社会の実現』の四冊が発刊されている。本稿は、サブタイトルで記載することで、それぞれの教材をかき分ける。
- 23) 直野、前掲、2-4頁。
- 24) 川口隆行「原爆文学という問題領域・再考」『原爆文学研究』1、2002年、15～21頁。
- 25) 1998年、文部省は広島県教育委員会と福山市教育委員会に対して是正指導を行っている。是正指導の内容は、主に2点あり、(1)教育内容関係、(2)学校管理・運営関係であった。広島県教育委員会の説明では、学校の教育活動及び管理運営において、政治的な中立性が確保されていなかったことが、是正指導の原因であったとされている。とくに教育活動では、同和教育で「学習指導要領を逸脱し、教育の中立性が侵され」ていた。

広島県教育委員会ホームページ「ホットライン教育ひろしま」>文部科学省 是正指導に係る報告書の概要、2 是正指導を受けるに至った背景・要因 (2019年8月21日取得 <https://www.pref.hiroshima.lg.jp/site/kyouiku/02zesei-h13siryuu-h13honbun.html-2.html>)
- 26) 村上、前掲、53～56頁。
- 27) 古典古代(ギリシャ・ローマ時代)に積極的平和という観点は存在しないが、ライトの「積極的平和」=積極的な戦争状態の解消という観点で「平和」という単語が使われていたことを、寺島は示している。寺島俊徳、2015、『戦争をなくすための平和学』法律文化社を参照。
- 28) ヨハン・ガルトゥング・藤田明史『ガルトゥング平和学入門』法律文化社、2003年あ

- るいは、ヨハン・ガルトゥング『ガルトゥングの平和理論—グローバル化と平和創造』木戸衛一、小林公司、藤田明史訳、法律文化社、2006年を参照。
- 29) 広島市教育委員会『ひろしまへいわノート—いのち・しぜん・きずな』広島市教育委員会、2012年、3頁。
  - 30) 広島市教育委員会、前掲、4頁。
  - 31) 小沢節子『原爆の図—描かれた〈記憶〉、語られた〈絵画〉』岩波書店、2002年を参照。
  - 32) 松谷の作品に、『まちんと』（1978）、『とうろうながし』（1985）、『ミサコの被爆ピアノ』（2007）がある。『とうろうながし』は、松谷が文を担当し、丸木俊が絵を担当している。松谷は、児童文学作家であったことから原爆絵本の文を担当しており、各作品の絵の担い手は異なっている。
  - 33) 丸木夫妻による原爆絵本として、『ピカドン』『ひろしまのピカ』『とうろうながし』がある。
  - 34) 見玉辰春・北島新平、1996、『絵本よっちゃんのビー玉』新日本出版。  
見玉辰春・北島新平、1990、『よっちゃんのビー玉』新日本出版社。
  - 35) 見玉辰春・おほまこと、1992、『伸ちゃんのさんりんしゃ』童心社。  
見玉辰春・長澤靖、1995、『絵本まっ黒なおべんとう』新日本出版社。  
見玉辰春・北島新平、1996、『絵本よっちゃんのビー玉』新日本出版。
  - 36) 長岡省吾と原爆参考資料陳列室については、（越前俊也、「長岡省吾による被爆資料の収集・公開・展示—広島平和記念資料館開館前後の状況について」『人文学』同志社大学、200、2017年、1～67頁）を参照。
  - 37) 福岡良明「遺構の発明と固有性の喪失—原爆ドームをめぐるメディアと空間の力学」『思想』1096、2015年、130～152頁。
  - 38) 広島市ホームページ>広島平和記念資料館展示整備等基本計画、(2019年8月21日取得、<http://www.city.hiroshima.lg.jp/www/contents/1314860784496/index.html>。)
  - 39) 本稿で取り扱った丸木夫妻による原爆絵本「ピカドン」が、1950年に発刊されていることからもうかがえる。
  - 40) Chim ↑ Pomの「ひろしまの空をピカッとすする」に関する議論としては、次の文献が示唆的である。Chim ↑ Pom、阿部謙一編、2009、『なぜ広島空をピカッとさせてはいけないのか』河出書房新社。
  - 41) 中国新聞社、『中国新聞』1968年1月27日朝刊。
  - 42) 東琢磨・川本隆史、仙波希望、2018『忘却の記憶—広島』月曜社。という興味深いプロジェクトが広島から発信されていることは、注目に値する。東らのプロジェクトは、「記憶」の隆盛のなかで、忘却された、もしくは忘却されつつある原爆体験の多様性を記述している。本稿も、広島が原爆体験の何を忘却してきたのかを記憶するという意味で、東らのプロジェクトに通じている。

- 43) 大田洋子「夕風の街と人と」『大田洋子集 第3巻』三・一書房、1982年、5～294頁。
- 44) 原民喜は、「夏の花」のなかで、原爆体験を「このことを書きのこさねばならない」と記している（原民喜「夏の花」『定本原民喜全集 第1巻』青土社、1978年、514頁）。それに対して、1949年に発表された「鎮魂歌」では、空想の原子爆弾記念館を描写し、それを「呪うべき装置」だと非難している。（原民喜「鎮魂歌」『定本原民喜全集 第2巻』青土社、1978年、111～12頁）