

具体詩の思考-作業

——前衛詩を用いた言語の破壊的構築——

松波 烈

本稿が考察する「具体詩 (konkrete Poesie)」というのは、現代の叙情詩の一分野であり、伝統的な叙情詩及び既存の言語体制に破壊的な作用を及ぼす前衛芸術である。すなわち古典的な叙情詩の形態を実験的に解体してゆく 20 世紀の申し子のようなテキスト領域であり、かつまた、言語批判の大きな潮流の中で独特の位置を占める。つまり、具体詩は、むろん特定の歴史的な産物ではあるが、しかし同時に、実定的な「文法」規範や日常の言語使用を／への考察や反省を行う、いやさらにその反省を促す、という普遍的な実用性をも有する。ゆえに、専ら「読む」ものである他の文学テキストと異なり、読者が既製の作品から触発されて具体詩を作ってみるといった参加型の受容が、具体詩の真価を発揮させる方法の 1 つとなる。こういった実践は試みられてすでに久しい。すなわち、ドイツ語教育／学習の場で具体詩を用いており、学習者は思考力を動員しながら文法を身に付けている。以下では、近年次々に研究が発表されている具体詩の教材利用の状況を概観し、これを批判的に考察した上で、具体詩の文学的価値を模索する。

1-1 具体詩の学習教材利用

20 世紀、伝統的叙情詩の解体の過程で登場し、'50 年代から今日まで作られ続けている具体詩は、政治的プロテスト等の側面における全盛期を過ぎた今日、そのテキストが言語学習の現場で注目され、すでに多く利用されている。Özmut は、1986 年から 1998 年までの間に出版された *Moment mal* や *Deutsch aktiv Neu* といったドイツ語学習教材が具体詩の作品を取り入れている実例を様々に挙げている (Özmut 2005)。その他にも、例えばコンスタンツ大学語学教育研究所の紀要に、当所のドイツ語中級クラスで用いた具体詩の例と授業の狙いが報告されている (Schenk 1995)。近年では、韓国外国語大学の教員 Stappenbeck が、同大学では明記していないが、DaF 授業において教材に用いる具体詩を、文法項目ごとに紹介している (Stappenbeck 2013)。Stappenbeck が具体詩を「文法詩」の 1 つとしているように、具体詩は、音韻・語形態・統語・語用という様々な局面の基本的なレベルで操作を行う。例えば多くの論者が紹介している教材である R・O・ヴィーマー (1905-1998) の *partizip perfekt* (1971) は、人間の一生を „gezeugt geboren gewimmert“ という行から „gewimmert gestorben gelebt“ という行までの計 33 の過去分詞だけで表している。中間に „marschier marschier marschier“ という 1 行があり、この、殊更にドイ

ツ語文法の例として作られた作品すら、社会批判的な一刺し盛り込んでいる。やはりよく言及される同作者の教材用作品 *unbestimmte Zahlwörter* (1971) や *Besitzanzeigendes Fürwort* (1971) などは、ナチ時代の記憶を直接主題にしている (Vgl. dazu: Krusche 2001, 165–167)。ヴィーマーなどを除けば、具体詩は元から学習教材として作っていたのではもちろんなく、当然、教材にありがちな、或いは (日本などでは特に) 必要とされる安直無難・平板安易という特徴とは無縁である。この長所は学習者に届く。或る生徒の作として Stappenbeck が挙げている合成語を操作した具体詩作品における „Elternkrieg - Kriegseltern“ や „Weltkrieg - Kriegswelt“ といった表現からは、学習者が、ドイツ語の 2 幹語による合成語の構造本質を会得しつつ、社会批判的な内容にすら踏み込んでいることが見て取れる。

この生徒の例におけるように、具体詩を用いた授業では、学習者が能動的にテキストを受容する。Koziel が提唱する学習の最終段階では、学習者は、使用テキストに様々な独自の追加を加え、独自のバリエーション版を作り、独自の改変を行う (Koziel 1998, 61)。Özmut は、具体詩を教材にした 90 分授業の精確なスケジュールを考案し、やはり最後の段階で学習者が既習事項を用いて具体詩を書くことを求めている (Özmut 2006, 387)。Ünlisoy は、DaF 授業で利用する具体詩テキストの機能を列挙しており、具体詩の顕著な特徴である開放性・非文脈性・空白多用に言及、これらにより学習者の共参加を促し、「遊戯的」にオリジナル作品を作ることが可能になるとしつつ、さらに、具体詩の内容により言語・言語使用・政治社会問題への批判を身に付けることになるとする (Ünlisoy 2005, 37–38)。具体詩のテキストは、いかなる読者にも、第一には言葉遊びの印象を与える。しかも同時に、言語の批判的な解体の意図が極めて明確であり、さらに、多くの場合、露骨に社会的問題を詠んでいる。つまり具体詩は、遊びながら言語をいわば解剖し社会的状況を攻撃する。具体詩を主とする DaF 授業使用テキストにおける遊びの要素に注目する Jung は、規範的使用から逸脱する遊びというものによってこそ、学習者の批判的視点や創意工夫や学習意欲が得られるとする (Jung 2005, 68–69)。

1-2 学習教材利用の実例

では実際にどのような具体詩に学習者らがどのように取り組んでいるかを見てみよう。教材利用において最も一般的なパターンは、何らかの具体詩の作品のバリエーションを作るというものである。好んで用いられるものとして、E・ゴムリンガー (1925-) の初期の「星座詩 (konstellation)」である *avenidas* (1952[3]) が挙がる：

avenidas [Straßen]

avenidas y flores [Straßen und Blumen]

flores [Blumen]

flores y mujeres [Blumen und Frauen]

avenidas [Straßen]

avenidas y mujeres [Straßen und Frauen]

avenidas y flores y mujeres y [Straßen und Blumen und Frauen und]

un admirador [ein Bewunderer] (Gomringer 1969, 281)

瀟洒な街並みの描写だが、語同士が有機的に連関する文というものが作られず、語を具体的事物のように（星座のように）散りばめており、語同士を結合する意味的中枢「詩的自我」が影を潜め、伝統的叙情詩の語法や形態を解体し始めている。作品の構造は、スタンザが4つあり、3つの名詞（登場順に a, b, c とする）を a/a+b, b/b+c, a/a+c, a+b+c という配列で用いており、最後の行で4つ目の名詞（d）＝第三者が登場する、という至極単純なものである（Vgl.: Perloff 2010, 62）。

Menzel は創造性の議論において、この作品の書き換え課題を小学校の生徒に課した事例に言及、ドイツ語が母語の学童らはスペイン語の語義を知らされずに書き換えており、その際、a, b, c, d を „Dackel“, „Katze“, „Goldhamster“, „ein Kaninchen“ と書き換えた生徒に比して、„Bäume“, „Blätter“, „Blüten“, „eine Säge“ と書き換えた生徒の方が、a, b, c を総括する第三者すなわち「勘所 (Pointe)」としての d を提示しており、ヨリ創造性に富んでおり、これを可能にするには、内容の「模造」でなく内容の「考案」が必要であると言う (Menzel 1999, 230–231)。Menzel の論述と同じ時期に Rattunde は、avenidas のフランス語による書き換え課題を取り上げ、ここで「学童らは自己の世界と情感を外語の中で語ることができることを体験し、過剰な情緒曝露を示すこともない」とし、このような元型に倣った書き換え課題によって学習者は制限を受けるのではなく、「自己の考えを自由に形成する補助」を得るのだと述べる (Rattunde 1999, 93–94)。Wicke も低学齢期の児童の創造性に着目、ブラハで自身が行っていた DaF 授業について、avenidas を教材にした実践を詳しく述べる (Wicke 2004, 54–57)。やはり原文の語義は伝えず、最初の段階では *avenidas* の a, b, c, d を表す赤・黄・緑・青の札を用いて当作品の構造の理解を図る。なおこの方法は、言語（記号）を「具体」的物体として扱う具体詩の手法の正統的な延長であり、子供が物としての語を一定の構成秩序に従って配置するという作業は具体詩の遊戯的な作詩作業をそのまま忠実に反映している。この方法によれば、「教

¹⁾ 似たケースで色札を用いる例が他にもある。オーストリアのケルンテン州で行われた教育

科書」なり「単語帳」なり「辞書」なりによって言語の知識を流しこむ教育とは異なった効果、言語を分解的・解体的に反省する姿勢を得る効果が期待できるだろう。この段階では生徒らは未知の4語が「名詞」であり、„y“が接続詞であり、„un“が不定冠詞であるとまでは推定できているのである。さて Wicke は次にドイツ語によって *avenidas* と同構造の作品を生徒らに作らせ、この際、当作品が生徒らにとって外語であることは、具体詩特有の単純明快な作品構造のゆえに何の障害にもならず、さらに、元型の構造を模する必要にもかかわらず、「言語によって創造的に形成しうる大きな自由空間」を生徒らは得ており、こういった自発性には「計り知れない価値」があるとする。また Wicke は、インドのニューデリーにあるゲーテ・インスティテュート (Goethe-Institut / Max Mueller Bhavan New Delhi) で得られた *avenidas* の改作に触れ、ここでも原文の語義を伝えずに作品構造が生徒に理解された点がプラハにおけると同様驚異的であるとし、改作例として、*avenidas* 改作の授業そのものを詠んでいる作品 (a = „Handeln“, b = „Lernen“, c = „Spielen“, d = „eine Lehrerfortbildung“) を挙げている。ここでは、名詞というより名詞化した動詞を用いており、能動的な印象が生じている。具体詩の根本的な特性であるテキストの自己言及を行っており、その点で原文よりもなお具体詩的である。具体詩の改作を通じて学習 (lernen) することが、能動的な取り組み (handeln) であると言われ、それが遊び (spielen) であると捉えられている。具体詩による言語の学習とは自発-遊戯-習熟の三位一体であることを完全に理解している。

具体詩の教材利用は 2010 年代の現在までなお継続されており、最新の具体詩研究のほとんどがそうしているように、教材利用の資料もインターネット上に求められる。ノルトライン＝ヴェストファーレン州デュッセルドルフ行政管区フィアゼン郡ジュヒテルンにあるグリム兄弟学校 (Brüder-Grimm-Schule) のウェブページ²⁾ 上、„Archiv“のコーナーに、この作品を課した 2a クラス (小学生年齢) の生徒らの回答を 20 点以上掲載している³⁾。「春」を題とし、穴埋め式の用紙に回答を書き込んでいる。a に„Tulpen“を置く生徒が 7 人いる等の偏りが多いのは参照し合っているからであろうが、しかし概して生徒たちは「春」のイメージを表す自分の言葉を模索している。フォーマット上 d を「締め」としている所には *avenidas* への教員側の解釈すら窺える。この d に不定冠詞付きの名詞を置いているのは 7 人、他は原文から離れて思い思いの語を置いている。同じくウェブ上では、テュービンゲン大学の大学

プロジェクトの報告書を見ると、*avenidas* に相似したゴムリンガーの作品 („baum / baum kind // kind / kind hund [...]“) を書き換える課題で、原文の仕組みをすぐには解説できない生徒らには、補助教材として、使用する 4 語を表す 4 色の札の配置を課している (Wagner [u. a.] 2008, 25–28.)

²⁾ <http://www.brueder-grimm-schule-suechteln.de/>

³⁾ <http://www.brueder-grimm-schule-suechteln.de/Avenidas.htm>

病院のページ⁴⁾内に「書き方教室」プロジェクトの成果のページがあり、*avenidas* のバリエーションが数点ある⁵⁾。これらは元型テキストの調子と構造から離れ出しており、例えば第4スタンザを „fortgehen ist spaß ist freude ist / ein urlaub“ としている作品では、und を繋辞としての sein で置き換え、複数の項目を繋ぐ機能という本質的深層において「接続詞」と「動詞」という区別を揚棄し、「品詞」の境界を決壊している。さらに sein の統語的ふるまいも und のそれに侵食され崩壊しており、2つの項を繋ぐというコプラ動詞の機能を懐疑にかけている。元型テキストの「文法」を溶解し独自の形態へと再構築しているのである。なお、1点だけ原文の構造を遵守している作品が内容的には最も興味深いという点に注意したい。„Friedemann“作とされているこの作品は、a を „mächtig“、b を „groß“、c を „schwer“、d を „eine nacht“ としている。これまでに取り上げてきた資料において学習者らが総じて《当たり障りのない》内容を詠んでいる一方、„Friedemann“は、或る種の物騒な、少なくとも人生の重苦しい局面を読者に想起させるような言葉によって何かを訴えており、「語学」学習というレベルを超えた「回答」をしている。*avenidas* の基本的調性を黒く塗り替えている。

1-3 なぜ教材に利用しうるのか

このように、*avenidas* という1作品の利用状況だけを概観しても、具体詩を用いた教育では、学習者たちが、元型テキストに素手で対峙して様々な仕方での構造を分析し、元型から触発されて自分の理解と自分の言葉を絞り出しており、わずかに6つの語から成る8行のテキストが甚大な適用可能性を蔵していることが分かる。すなわち具体詩の教材利用は、テキストの解剖実習に意欲的に取り組ませ、言語解体的な独自の言語創出を実現させる。なぜこれほどの能動性と多様性を保証できるのか。

言語学習の教材に文学のテキストを用いること自体は珍しいことではない。Mihalicによると、19世紀に古典語教育のギムナジウムから開発された文法訳読法(GÜM)がその目的上高尚文学を教材に用いていた所に、日常会話を主眼とするダイレクト・メソッド法(DM)を反対運動として展開し高尚文学テキストの使用を拒絶、1950年代に文法訳読法と口頭教授法(Audiolinguale Methode)の長所を統合する教育法(Vermittelnde Methode)を確立した後、1960年代末まで非日常的・非実践的な文学テキストはなお拒絶していたが、1980年代に異文化間語学教育が萌芽することも関係しつつ1970年代半ばから文学テキスト読解の重要性を認識し授業で読むようになる(Mihalic 2013, 24-27)。具体詩は、実践志向のコミュニケーション法(Kommunikative Didaktik)に基づく教科書 *Deutsch aktiv 1* (1979) にまず採

⁴⁾ <https://www.medicin.uni-tuebingen.de/Homepage-port-10443.html>

⁵⁾ <https://www.medicin.uni-tuebingen.de/ppkj/labirrinth/Schreibwerkstatt/Avenidas2.htm>

録し、後には、コミュニケーション法と異文化理解を結合する *Sprachbrücke* (1987) に多数採録されている (ebd, 65, 68–69, 71–72, 77)。このように、確かに、文学テキストはその時代の主流の教育法に基づき取捨選択する。とはいえ、個々の教育現場で、理論的に確立した特定の教授法を必ずしも採用するわけではなく、文学テキストの使用は教授者の裁量にある程度は任されている。また、一定の社会状況・特定の教員個人が文学テキストを必要としている場合、その文学テキスト自体が有する特別な卓越性に注目しているのである。

具体詩以外の文学テキストでいうと、古典作家で言えば、例えば J・v・アイヒェンドルフ (1788–1857) の叙情詩のほとんどが、極めて平明な語彙を用いており、初級文法後の学習にうってつけであると考えられる。或いは、A・シュトラム (1874–1915) の作品はどれも、数々の珍しい動詞の不定形の学習に用いることができるだろう。ただ、不特定多数の一般人に向けた教材としては、シュトラムの濃厚極まりない表現主義詩は、特定の色が着きすぎており、しかも内容理解に労力の大半を要求し、例えば上述のヴィーマーの作品のように学習に集中できるものでもない。またアイヒェンドルフの叙情詩がいかにも《とっつきやすい》印象を与えても、やはり伝統的な叙情詩作品であり、内容の把握には当然骨が折れる。その点具体詩は、およそ「読む」という作業を要求せず、そもそも「読む」のではなく見るものとして書いている。つまり語彙も文法も、考えうる最も素朴なもの、「読解」の余地の無い初歩的なものを用い、言うなれば、読むという段階《カット》する。具体詩の一種奇態な作品構造、短句の繰り返し、絵のような形、明らかに言語のシステムを壊しにかかっているような挑戦的な記号使用といった特徴は、作品を見てそれで「読解」が終わるようなテキスト、見る即読むを可能にするテキストを成立させる。それでいて、具体詩のテキストは、どれを取っても、解釈を拒絶するごとく謎に満ちている。つまり、具体詩は、瞬時にテキストが把握されるにもかかわらず、なお、意味が《分かりそうで分からない》もどかしさに読者を導き、しかも単純極まりない記号以外に何も書いていないのだから、読者を、能動的な解釈つまり読者側の改作へと挑発する。言い換えれば、具体詩は他のジャンルのテキストと異なり一定の閉じた複雑系を作らず、可変性やオリジナル創作の刺激に非常に富んでおり、読者の能動性に著しく働きかけるのである。古典的テキスト、いや広く《ふつうの》テキストを読む学習者の内、主体的にテキストに参加し、さらに進んで自身の創作や改作を試みる者はまずいない。おそらく大多数はテキストの字句をまさにただ読む＝「受容」するに終始するだろう。しかし具体詩を目の当たりにして自身も何かを書いてみたくならない者は稀だろう。そのため、教育において「参加型」の取り組みを重要視し、異文化理解のための積極的な異言語間対話を求めている今日であれば、確かに、自分から・主体的に言語の習得に取り組むことを可能にする具体詩は、好んで用いられることになる。

しかし問題が残る。以上の点を認識しているはずの論者たちが、(目的を第一に

言語習得に設定しているため、) 具体詩を通じた学習で「正しい」文法の《規範》を身に付けることの重要性を同時に強調しているのには、実は撞着がある。具体詩は言語の慣習的・規範的使用、言語体制の権威、いやその存在性格にさへ反省的批判-吟味 (Kritik) を加えるのがその本業であり、「正しい」言葉の世界そのものを爆撃するものなのだ。古典的・模範的テキストはもちろんのこと、前衛的な現代詩であっても、具体詩のような言語の分解という契機を有することは稀である。例えば上述のシュトラムが人称性を排除するために専ら不定詞を用いる一方、1-1 で見たヴィーマーの *partizip perfekt* が過去分詞だけを用いている様子からは、「文」による記述・描写という言語的慣用を崩す意図が明瞭にみて取れる。つまり学習者は、慣習的な言語使用への懐疑という快感を仕掛けられるのだ。この意味で、初歩的な語学教育のレベルでは、利用される具体詩はむしろ本来の性格を失う恐れすらある。1-2 に見たように、元型を大胆に再創造するような改作は、大学病院の教育プロジェクトの対象である恐らく非低学齢期の学習者においてようやく期待できる。こういった撞着は、具体詩が、本来教材として書かれたのではないということに要因の1つがある。つまり具体詩は、文法学習教材と見紛う外見的平易さ及び参加型解釈への誘発という利点を確保しつつ、もう1つの、そして本来の武器である顕著に言語批判的なテキスト内容/構造により、語学教育を遥かに超す価値を有している。後者の点を明確にすることによって、言語自体を言語解体的に理解するための「教材」としての長所を具体詩に見出すことができるであろう。

2-1 さらに《学習》の教材として

現行の教科書以外にも、個別の現場で、様々な具体詩テキストを用いており、よって、様々なケースを仮想することができる。例えば E・ヤンドル (1925-2000) の3つの連作 *mann & frau in der welt des deutschen* (Jandl 2012, 43, 130-131) などは、存在する女性名詞とその類推形の存在しない男性名詞 („die hölle“と*„der holl“等) を1作につき26行対置する。78の対において、女性名詞側はすべてウムラウト母音を伴っており、例えば *die frage*, **der frag* などといったペアは作っていない。また、*die bülte*, *der bult* のようにどちらの型も存在する名詞は当然挙げていない。これを語学学習上の観点から見れば、女性名詞→男性名詞の誤った類推形派生を防止することになると言える。しかし新語はしばしば既存の語からの類推により作られ、時には誤った類推からも作られる。ハイパーコレクションや過剰般化は、単なる誤りであると同時に新語の生成因でもある。つまり学習段階の後には、誤類推は排すべき誤りとは言えず、言語戦略の1つともなる。またヤンドルはここで誤類推を防止しているというよりは、叙情詩の一分野である具体詩によって、何らかの主張・表現を行っていると考えられる。それは題名に暗示されている通り「女」(性名詞) が居て「男」(性名詞) が居ない「世界」を描こうとしているのかもしれない。或いは、この作品の処置と反対に *der gram*, **die gräme* というようなペアを得ようとする

しかしながら、この4行は、シンタクスを一旦離れて、そもそも何かただならぬ内容を有しているようだ。これほどまでに切り詰めた簡略な形で得体の知れない奥深さを表現した作品である以上、至る所で言及されてきた。早い時期には *Liede* がこの作品に言及、これは具体詩がよく用いる「回文 (Palindrome)」を印刷面で表現したものであり、Fr・リュッケルト (1788-1866) の叙情詩や G・トラークル (1887-1914) の *Rondel* (1913) と全く相同の形であり、具体詩の回文は後者の影響を受けたものであろうと述べる (*Liede* 1992 (1963, 1966), 109-110)。Hartwig は、„das schwarze Geheimnis ist hier ist das schwarze Geheimnis ist hier [...]“という無限文すなわち「永劫回帰」を絵で表現し、「暗い」意味または無意味を与える言葉の魔力において「有の純粋流が現れ自我が墜ち行く」としており、さらに具体詩の主要な手法でもある空白 (Leere) に注目、「黒い秘密」であるこの中央の空白は「プラトンの絵」でありここに読者は「吸引」されるとする (Hartwig 1974, 137-138)。また Hinderer はゴムリンガー自身の経歴と思想に即して、この作品に問題性を見ず、空「白」を「黒」としている点を「見事なギャグ」だとし、このようにギャグを表現する形式がそのギャグの内容そのものとなっている様子は、M・マクルーハン (1911-1980) の „the medium is the message“ に符号するとしながら、この作品を、読者の遊び心に作用する一種の広告と見ている (Hinderer 1994, 32-33)。Linnemann は、例えば絵葉書上で hier という場合には絵葉書の外部の現実の場所を指示する、というようなケースと異なり、ここでは „hier“ はテキスト自身を指すとし、「予言の自己成就」が成立しているとする (Linnemann 1997, 214)。Hiebel もこの作品に言及し、「交錯配列法」、「回文」、「トートロジー」という構造を指摘、「秘密」を閉じ込めることで言表の内容を言表の形態が表現している所の「半-絵画詩」だとする (Hiebel 2006, 203)。Yoo はやはり中央の空白部分に着目、ここが「スペース」として作品のテキスト性を「吸収」し、使用されている語句を「読む」ものでなく「見る」ものにしてしまい、それら語句＝言語記号は媒介であると同時に物体になるとする (Yoo 2007, 171)。Penzkofer はこの作品の基本的な構成を丁寧に確認した上で、„Ist hier ein schwarzes Geheimnis?“ という疑問文を見、否定で答え、そしてこう述べる「このテキストは〔中略〕或る秘儀を喚起してそれをイロニーで否定する。言語が秘密なのなら、その秘密は空 (leer) であり、空いた (frei) 白い空間である。秘密というのは空の沈黙だ。反対に、この作品は、自己に充足し自己のみに言及する文字と語が無前提・無秘密に現前したものとも言える。純粋現前である。」 (Penzkofer 2007, 196) 近年では Fisch がこの作品に言及しているが、その文面は Hartwig の文面とほぼ同一である (Fisch 2010, 154)。

これらの解釈はどれも、作品のいわゆる内在的読みに近い位置を占めているが、テキストの外部に探りを入れてその《メッセージ》を読むこともできるだろう。元来具体詩が反権力の側面を多分に有していた以上、特定の社会状況を指示しているものところ捉えることができ、その場合には、Hinderer とは異なる視点から、この

作品に、晦渋玄奥な内容でなく、平明なレトリックを見出すことができただろう。例えば中南米における先住民のジェノサイド——いわゆる「インディアスの破壊」を意味するスペインの「黒い伝説」という表現に典型的に見られるように、黒はマイナスのイメージを負い、人類の大規模な組織的暴力を黒のイメージにおいて表象することもある。そして多くの場合無垢な純白でカモフラージュされる。黒々とした暴力の実態は、秘密裡に白く塗り固められ、白々しくも白い言い繕いによって美化される。異教徒を駆逐する聖戦 („Heiliger Krieg“) という理念に基づく十字軍の派遣、同じく「聖戦」と称した軍国日本の東アジア侵略（に伴う「三光作戦」等のおびただしい虐殺行為）、民族の浄化という民族の否定、反革命「分子」の粛清という人間破壊、共産主義からの防壁を大義名分とするアメリカ合衆国のベトナム侵攻、「フロンティア」精神による西部「開拓」に伴うアメリカ合衆国における先住民大量殺戮、侵略事業を「征伐」と称する豊臣秀吉の朝鮮「出兵」、蝦夷・熊襲を主とする他民族への「征伐」を繰り返す大和朝廷、北海道「開拓」事業としてのアイヌの人的・文化的破壊、人類の知の向上と医学の進歩と医療の改善などの輝かしい目的に彩られてきた動物実験の歴史⁷⁾、クリーンなイメージが流布するよう努力されてきた近現代の畜産業など、例は枚挙にいとまがない。人類が蛮行を糊塗する上で、白は黒のほとんど常套のメタファーであって来た。こう考える限りでは、くだんのゴムリンガーの作品の中央の空白が、白いことによって、何も見えないほど・目がくらむほど白いことによって明白に黒いのは、謎めいた真理というより、ありふれた美辞麗句のいち図象的表現である。例えば、ナチ以前にして以上の惨状だったとも言われるレオポルド 2 世統治下コンゴ「自由」国下での現地民の「ホロコースト」（Vgl.: 藤永 2006）など、その地理的位置や情報隠蔽の閉鎖性などから、*das schwarze geheimnis* の構造を地で行く事象だとも見るができる。

さて、これほど多様な解釈を喚起せざるをえないほどに、ゴムリンガーの簡素な 4 行は何かを秘めている。少なくとも、基本文型の「学習」用教材としては、黒くない空白を「黒い」と言っていることから、「正しい」語用は学べず、不適切である。だが、その「正しい」語用が身に付いた後の段階で、白い黒秘密について熟考する思考教材としては、或いはこの上なく適切であるかもしれない。もしくは、初歩の段階でこの作品を教材に用いたならば、知識の移動以外何も生まない安全で陳腐な教材と異なり、初歩の段階ですでに言語を／について考える学習が可能となるだろう。つまり、この作品と同じように、文面が回文的な構造を取り、外部なき自己言及を成立させ、黒いインクによる印刷物で空白を描き、語ること＝言葉の有によって言葉の無を「語る」という撞着語法を絵画的・図形的に描写する作品、言語存在または存在言語 (sein) の神秘を覗かせるような言葉を用いた作品を作るとい

⁷⁾ ただし多くの場合これらの目的に資することがなかったという指摘もある (Vgl.: リューシュ 1991; シンガー 2011)。

う課題を課せば、即物的な語学習得に巨大な付加価値の加わる学習環境が得られる可能性がある——しかもこの課題は、困難であると同時にギャグのネタ作りでもあるというのだ（私見を加味すれば、人類の蛮行に伴うレトリックのパロディー作りでもある）。この際留意したいのは、例えばこの黒い秘された空白を文の円環で囲う作品、この作品の内容を、絵を描くことで表現したり、《説明》としての論理的文章で述べたりする課題とは別の独特の作業が要求されるということだ。すなわち、技術の高度さや複雑さを一切拒絶した素朴な言語によって、いやそういった言語のみによって高度に反省的・知性的な内容を表現するという作業である。これは、素朴であるがゆえに初歩的であり、初歩的であるにもかかわらず思考が動員される語学教育／学習の形態である。確かに、具体詩が教材として好まれてきた理由は、一見すると子供の遊びとも見紛うような平易で透明なテキストという外的印象がその1つであることには間違いない。つまり具体詩は、一見する限りでは、万人向きでその意味内容は極度に薄い（むしろ反-意味的・脱-意味的である）。しかしこれは、叙情詩ひいては言葉一般の「一般的」な意味や内容を解体しようとする現代の前衛芸術の方法の帰結である。教材としての「とっつきやす」さは、偶然得られた結果にすぎないのだ。その有する真価は、「とっつきやすい」「易しい」教材のそれとは程遠い。

2-2 具体詩の思考作業

具体詩に限らず、教材に用いるテキストは、元来教材ではないものの「利用」である以上、言うまでもなく、教材としての意味を遥かに超える含蓄を有している。一方具体詩は、その外見によって、その作品の意味は書かれていることに尽きるかのような印象を与えるし、事実書かれていることに尽きるように読むようと作者たち自身も企図している。しかしこの企図は、「内容」や「意味」という奥行きがテキストの裏に「隠されている」詩作品を作るという伝統の解体目的に基づくものである。つまり、具体詩においては、書かれていることがすべてであるということがまた途方もなく奥深いのである。完全に表面でありながら、にもかかわらず、莫大な一具体詩としての一《意味》を秘めているというパラドキシカルなテキスト性格がこの前衛詩の重要な特徴である。この解体作業を行う上で具体詩は、テキスト＝言語の外に出ようとし、言語の外＝非言語を語るという矛盾において動く。これらは全て固より言語の中にある。解体は言語による内部からの解体でしかありえず、言語の反省は言語によって、その外を「示す」方法によってしか遂行されえない。当然「語りえないもの」の語りが問題となる。語りえないものを語る H・ハイゼンブュッテル（1921-1996）の作品の1つでは、„das Sagbare sagen“という詩行と„das nicht Sagbare“という詩行を対置している。後者には動詞を付けず、語りえないものを我々がどのように「語る」ことができるかを、（行末の）空白によって、何も言わないことによって、つまり沈黙によって示している。具体詩の世界はこのような

作業に満ちている。言語の内部において言語の外に立つ命を賭けた遊び、この言語反省の思考作業に参加することができるのが、具体詩のさらなる価値だと言えよう。いま上に見たテュービンゲン大学大学病院の「書き方教室」プロジェクトにおける *avenidas* 改作例を思い出そう。„Katrin“作とされている作品の第 4 スタンザは „fortgehen ist spaß ist freude ist / ein urlaub“であった。sein が、繋ぐ辞として und と等価であること、両者の「品詞」の境界を超えた統語上の親密は、そういうものと明示されはせず、「論じられ」ず、und を sein に無造作に・黙って置き換えることで、すなわち無言で語っている。この言語的反省は、無言の作業であり、《書かれてあるすべて》の裏に隠されているのでなく、それによって示されている。しかも、sein を曲芸的に用いた„Katrin“のこのスタンザから、我々は、「文法違反」というより、sein と und の混然、4 つの名詞の混然、言語の原初、言語のその前＝語られる手前を想起するのではないか。この混然と混然の語りが、愉悦であり祝祭であると述べている。以上の事実は、具体詩の実践についてこの上なく雄弁に語っている。すなわち、学習者は、慣習的な言語をバラしにかかる具体詩を読む＝見ることで、言語を解体し慣習を暴露す作業を見せられ、この作業に魅せられ、暴露の悦楽をふたたび求めて自身も具体詩を書き、慣習という日常性をバラバラにし・バラバラに分析する、という思考の神髄＝具体詩の神髄に参加するのである。

参考文献

- Fisch, Michael: »Ich« und »Jetzt«. Theoretische Grundlagen zum Verständnis des Werkes von Gerhard Rühm und praktische Bedingungen zur Ausgabe seiner »Gesammelten Werke«. Bielefeld: transcript Verlag, 2010.
- Gomringer, Eugen: vom vers zur konstellation. zweck und form einer neuen dichtung (1954). In: eugen gomringer worte sind schatten. die konstellationen 1951-1968. Hrsg. u. eingeleitet von Helmut Heißenbüttel. Reinbek bei Hamburg: Rowohlt Verlag GmbH, 1969. S. 277–282.
- Hartwig, Helmut: Schrift und Nichtschrift – kritische Notizen zur Konkreten Dichtung. In: Thomas Kopfermann (hrsg.): Theoretische Positionen zur konkreten Poesie. Tübingen: Max Niemeyer Verlag, 1974. (Deutsche Texte 33.) S. 134–144.
- Hiebel, Hans Helmut: Das Spektrum der modernen Poesie. Interpretationen deutschsprachiger Lyrik 1900-2000 im internationalen Kontext der Moderne. Teil II (1945-2000). Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann GmbH, 2006.
- Hinderer, Walter: Arbeit an der Gegenwart. Zur deutschen Literatur nach 1945. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann GmbH, 1994.
- Jandl, Ernst: mal franz mal anna. Gedichte. Hrsg. von Klaus Siblewski. Stuttgart: Philipp Reclam jun. GmbH & Co. KG, 2012. (Reclams Universal-Bibliothek Nr. 18949.)
- Jung, Merle: Kreativität und Phonetikunterricht: Sprachspielerische Texte in der Ausspracheschulung der DaF-Lernenden. In: German as a foreign language (GFL) Issue 3/2005. S. 64–83.
- Kozziel, Renata: Zum kreativen Umgang mit den Texten konkreter Poesie im Fremdsprachenunterricht für Anfänger. In: Lingua ac Communitas (verlegt von Uniwersytetu im. Adama Mickiewicza w Poznaniu Instytut Filozofii) Vol 8 (1998). S. 55–66.
- Krusche, Dietrich: Zeigen im Text. Anschauliche Orientierung in literarischen Modellen von Welt. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann GmbH, 2001.
- Liede, Alfred: Dichtung als Spiel. Studien zur Unsinnspoesie an den Grenzen der Sprache. Berlin u. New York: Walter de Gruyter & Co., 2. Aufl. (neu hrsg. von Walter Pape), 1992 (1963, 1966).
- Linnemann, Martina E.: Concrete Poetry — A Post-War Experiment in Visual Poetry. In: Jeff Morrison u. Florian Krobb (hrsg.): Text Into Image: Image Into Text. Proceedings of the Interdisciplinary Bicentenary Conference held at St. Patrick's College Maynooth (The National University of Ireland) in September 1995. Amsterdam u. Atlanta GA: Editions Rodopi B.V., 1997. S. 213–220.
- Menzel, Wolfgang: Zur Beurteilung kreativer Leistungen. In: Claudia Bullerjahn / Hans-

- Joachim Erwe / Rudolf Weber (hrsg.): Kinder – Kultur. Ästhetische Erfahrungen. Ästhetische Bedürfnisse. Opladen: Leske + Budrich, 1999. S. 229–242.
- Mihalic, Andrea: Einsatz literarischer Texte in Lehrwerken von Deutsch als Fremdsprache. Ein historischer Abriss. Diplomarbeit. Universität Wien, 2013.
- Özmut, Orhan: Konkrete Poesie in Lehrwerken für Deutsch als Fremdsprache. In: Eğitim Fakültesi Dergisi (hrsg. von Uludağ Üniversitesi (Türkei), Erziehungswissenschaftliche Fakultät) XVIII (1) (2005). S. 181–206.
- Özmut, Orhan: Erarbeitung eines Unterrichtskonzepts für die Konkrete Poesie im Fremdsprachenunterricht. In: Eğitim Fakültesi Dergisi XIX (2) (2006). S. 383–398.
- Penzkofer, Gerhard: Die Sehnsucht nach dem Heiligen. Moderne und Postmoderne in Pierre Garniers *poésie spatiale*. In: G. P. (hrsg.): Postmoderne Lyrik. Lyrik in der Postmoderne. Studien zu den romanischen Literaturen der Gegenwart. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann GmbH, 2007. S. 191–223.
- Perloff, Marjorie: Unoriginal genius: poetry by other means in the new century. Chicago: The University of Chicago, 2010.
- Rattunde, Eckhard: Inhalte gestalten – Fremdsprachen lernen. Vorschläge für einen offenen Französischunterricht. In: Krechel, Hans-Ludwig / Marx, Diemo / Meißner, Franz-Joseph (hrsg.): Kognition und neue Praxis im Französischunterricht. Tübingen: Gunter Narr Verlag, 1999. (Giessener Beiträge zur Fremdsprachendidaktik.) S. 87–110.
- Schenk, Klaus: Poetische Strickmuster. Ein Beitrag zur Textproduktion in Deutsch als Fremdsprache. In: Beiträge zur Fremdsprachenvermittlung (hrsg. von Sprachlehrinstitut der Universität Konstanz) Heft 29 (1995). S. 3–17.
- Stappenbeck, Frieder: Experimentelle Poesie im DaF-Unterricht. In: 독일언어문학 (Zeitschrift für Deutsche Sprache und Literatur) (verlegt von 한국독일언어문학회 (Koreanische Gesellschaft für Deutsche Sprache und Literatur) 제 61 집 (第 61 集) (2013). S. 207–234.
- Ünlüsoy, Mehmet: Konkrete Poesie im Deutschunterricht: Überlegungen Zum Thema Neuere Deutsche Geschichte. In: Hasan Âli Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi (verlegt von İstanbul Üniversitesi) Vol 2, No 1 (2005). S. 35–48.
- Wagner, Astrid / Jug, Sieglinde / Häuser, Hans / Pucher-Pacher, Hans [Johann?] / Pink, Astrid: Lyrik-Projekt. Arbeitsmaterialien für den Unterricht. Lesekultur macht Schule (Lesepädagogik in Kärnten) 2008.
- Wicke, Rainer: Aktiv und kreativ lernen. Projektorientierte Spracharbeit im Unterricht Deutsch als Fremdsprache. Ismaning: Max Hueber Verlag, 2004.
- Yoo, Hyun-Joo: Text, Hypertext, Hypermedia. Ästhetische Möglichkeiten der digitalen Literatur mittels Intertextualität, Interaktivität und Intermedialität. Würzburg: Verlag Königshausen & Neumann GmbH, 2007.

- 藤永茂: 『闇の奥』の奥. コンラッド・植民地主義・アフリカの重荷. 三交社 2006.
- 三上章: 現代語法序説. 主語は必要か. 刀江書院: 新訂版, 1959.
- 三上章: 象は鼻が長い. 日本文法入門. くろしお出版 1960.
- 三上章: 日本語の論理. ハとガ. くろしお出版 1974.
- シンガー, ピーター: 動物の解放. 戸田清 (翻訳). 人文書院: 改訂版, 2011.
- リュージュ, ハンス: 罪なきものの虐殺. 動物実験全廃論. 荒木敏彦 / 戸田清 (翻訳). 新泉社 1991.

Reflektierende Poetik

– Konkrete Poesie als zur Sprachkritik motivierende Kunst –

M A T S U N A M I R e t s u

Diese Arbeit versucht, eine andere Anwendungsmöglichkeit von der deutschen konkreten Poesie als bloßes didaktisches Instrument, als welches von ihr seit den späten 1980-er Jahren in DaF-Kursen viel Gebrauch gemacht wurde, herzustellen. Sie bietet zwar für elementare Sprachlernstufen zum einen zugänglich aufzunehmende Textbeispiele an, da sie immerhin fast alle vertrauliche, womöglich kindisch scheinende Textgestalten – zum eigentlichen Zweck der radikalen Subversion herkömmlicher Lyriktradition – hat, regen zum anderen bei fortgeschrittenen Lernern wegen ihrer sprachdestruktiv wirkenden Kräfte den Drang nach einer tieferen Ebene von Sprachreflexion an. Wir führen zur Untersuchung zwei Texte von Eugen Gomringer (1925–) an. An dem einen, *avenidas*, zeigen wir, wie von ihm einzelne heutigen Unterrichten auf verschiedenen Ländern, in jedem Fall vermittelt Umschreibung von Vorlage, große Nützen herleiten, und auch weitere Umschreibungen, die die vorliegende Sprachstruktur ab- und umzubauen beginnen und die normative Grammatik zur Reflexion bringen. An dem anderen, *das schwarze geheimnis*, sehen wir uns die Sprachstruktur oder Grammatik überhaupt auflösend zum neuen Blick setzende Möglichkeiten an.