

シンポジウム 「文学と教育をめぐる——〈研究という視座から〉——」

・シンポジスト 田中 実

鶴田 清司

戸田 功

・司会 山本 良

山本 まず、最初に主催者側として、今回のシンポジウムのテーマ設定について、それからシンポジストの先生方の簡単な紹介をしたいと思います。

今回のテーマは、「文学と教育を巡って——研究という視座から——」とされていますけれども、文学と教育についてはすでに半世紀ぐらいの論議があるわけです。多くの場合、文学と教育を対立的に考えるか、あるいは調和的に考えるかということですが、極端な例でいえば、国語教育の中に文学は必要でない、というような立場もある。そういった問題としてこれまで論じられてきた訳です。しかし、それも1990年代の終わりから2000年代にかけてある一定の趨勢を示した、という認識で主催者側である私たちはある程度一致している。といいますの

は、すでにご存知のように1997年の教育課程審議会によるいわゆる〈中間まとめ〉によって文学的な文章の詳細な読解というものを是正していかなければならないと。そのため国語教育の中で文学教材の比重が非常に下がった。今の学習指導要領もその流れに沿って出来上がったわけです。

一方で、教育の外側、社会全般においても文学の相対的な地位というものはかなり低下している。出版不況とか読書人口の低下ということもありますけれども、人々がかつてのように文学を必要としていない、それほどありがたいものではないというように、文学というものの凋落は目を覆うばかりであるといえます。

しかし、一方で例えば携帯小説とか、純愛文学ブームとかい

うものがありますし、あるいはこれも一種の文学現象かなと思う訳ですけど、『国家の品格』とか、『美しい国へ』とかいう本が相当程度売れるということで、国家というような神話を一つの物語として人々が欲望し、それを読むと安心するというような。ですから若者も中年層もある大きな物語によって、この先ゆきの見えない社会不安の中にあつて、ある安心感を得たいというような、物語への欲望がますます肥大化していつているという現象も一方にはあろうかと思えます。

以上のような現象面と、教育における方法的な側面という二つの問題がありまして、一定の趨勢を見たという上で、あらためて文学と教育の関わりをどのように考えられるのかということとで、今回のテーマを設定したわけです。それではシンポジストの先生方を簡単に紹介させていただきます。

左手から、都留文科大学の教授でいらつしやいます鶴田清司先生ですが、鶴田先生は全国大学国語教育学会、日本言語技術教育学会の理事などを務められていて、著書に『文学教育における〈解釈〉と〈分析〉』あるいは『文学教材の読解主義を超える』。最近ですと、一冊まるごと「ごんぎつね」を論じた本を上梓されるなど、いわゆる言語技術教育の論客として非常に高い評価を受けていらつしやる方です。

それから、そのお隣にいらつしやいます田中実先生、同じく都留文科大学の教授でいらつしやいますが、先生は著書に『読みのアナキーを超えて』あるいは『小説の力 新しい作品論のために』などを上梓されていらつしやいます。〈新しい作品論〉という形での新しい文学教育論の提唱者といつていいか

と思えますけれども、現在の文学教育論のトップランナーというような位置づけで私どもは見ております。

さらにそのお隣は、戸田功先生、本学の教育学部国語教育講座でご専門は教育学ということですが、国語教育についても論文、その他多数の発言を今までにしていらつしやいます。

その田中先生と鶴田先生は、学会的にはですね、これは少々私の偏見も入っているかもしれませんが、対極に位置されると周囲は見ておりまして、ですから、この二人が同席されて、シンポジウムが開けるといふのは学会としてはかなり画期的なことでありまして、この後、今回のシンポジウムが学会誌などに載せられる予定ですが、国語教育学界の注目するところになると思えます。

それではまず、鶴田先生から基調発表を、そしてそれを受けてお二方にそれぞれ発表していただき、さらにお三方の発表の中から、重なる問題、またそうでない問題を明確にしつつ、ふたたび発言していただくということにしたいと思います。それでは鶴田先生お願いします。

鶴田 ただいま紹介いただきました鶴田です。

戸田さんからこういう会があるとかかなり早い段階から言われておりました。文学と教育をめぐつてという大きなテーマですね。私はもともと教育学の方の出身ですので、当然そちらの立場からお話することになります。で、今日は一つ具体的な素材として、先ほどの山岸さんの研究発表の中にもありましたが、「ごんぎつね」を使いまして、私の考えを申し上げたい

と思います。

「ごんぎつね」は教科書に載ってから五〇年。しかも、今、全ての教科書の共通教材になっている。ある意味で国民的な教材といっていると思うのですが、なぜそうなったのか。このあたりの問題を解くことが、実は文学と教育の関係を見直していくきっかけになるのではないかと思います、今日はそういう話をさせていただきます。

レジュメを一枚、裏表印刷してありますが、ちよつとだけ宣伝させていただきますと、さきほど山本先生の方からも紹介がありました、最近『なぜ日本人は「ごんぎつね」に惹かれるのか』という本を出しました。これは学術書というよりは一般的な啓蒙書ですけども、この中で私が一番言いたかったことは、タイトルだけみると、日本人論のような感じになっているのですが、日本人論まではいっていない、実は子どもにとって、あるいは教師にとつてこの教材はどういう意味をもっているのかということが一番言いたかったのです。少なくとも五〇年も教科書に載り続けている。現在も全ての教科書に載っている。これからも多分「ごんぎつね」は消えないでしょう。教科書編集をやっている立場からすると「ごんぎつね」は消えないと思います。何故そんなに長い間支持されてきたのか。教科書の世界も結構シビアでありまして、評判が悪いとなると、すぐに消えていく教材の運命にあるのです。そういう教材は数知れずあります。やはりこれだけ長く続いたということはそれだけの支持があったからというふうに思うわけですね。例えば教育基本法の「改正」の問題にしてもそうですが、実は学

習指導要領も問題になっています。これをよく読むと、最後のところに、教材選定の観点というものがついてきます。十項目にわたつて、「こんな所に気をつけて、教材を選んでくださいよ」という観点があります。これは教科書会社に対する無言のプレッシャーになっている訳ですけども、それを見ますと、かなり違和感を覚えるわけです。

例えば、こんな観点があります。「生活を明るくし、強く、正しく生きる意志を育てるのに役に立つ」。なんか道徳のような授業目標になりますけれども、こんな文学あるのかなと思つてしまうわけです。あるいは、「国語に関する関心を高め、国語を尊重する態度を育てる」。ここに「国語」という言葉が出てきます。「言語」とか「言葉」ではない。「国語」＝国の言葉という、一種の制度上ナショナルリズムというものの中に国語というものが組み込まれていることが窺えます。

さらにこんなものがあります。「日本人としての自覚を持つて国を愛し、国家、社会の発展を願う態度を育てる」。これはまさに新しい教育基本法で問題になっていることですね。こういったことが教材の選定の観点になっているところに、非常に違和感を持つのです。さらに、こんな教材の選定の観点もあります。「生命を尊重し、他人を思いやる心を育てるのに役立つ」。これは、「ごんぎつね」にしつかりと当てはまるんです。確かにそういう気持ち育てるにはいい教材です。

では、そういう外側から与えられた教材選定の基準という観点に当てはまるから、長く教材として残ってきたのかというところについてはなくて、実は先ほども申しましたとおり、

教材に内在する論理といえますか、「ごんぎつね」という作品そのものに価値があるということ、長い間認められてきた、支持されてきたということですね。私はこの本の中で、それを二つの観点から述べています。それは、今日のレジュメの一枚目の左側を見ていただきますと、私の本の目次と構成が出ているのですが、第二章の「ごんぎつねの構成と文体の巧みさ」の中に書いたんですけれども、作品そのものの魅力や価値ということ、これが一つ目です。

それから二つめは、特に第二章の第五節「今日の時代性とごんぎつね」で書きましたが、作品の文学的な価値というよりは今日の社会の現状において見出される教育的な価値です。子どもたち、若者も含めて子どもたちをめぐる状況には色々な問題があります。昨今マスコミで話題になっているように、「いじめ」による自殺の問題とか。こういう問題も含めて、様々な問題を前にして教師たちが「ごんぎつね」に何を期待するか。まあ、文学的な価値もちろんそこには入るのですが、そうではなくてやはり、そういった現実を目の前にして、現実の子どもたちを目の前にしたときに教師が「ごんぎつね」に何を求めていくかということ、教材的価値と言ってもいいでしょうか。先ほどの文学的価値に対する、もう一つの極としての教育的価値について述べています。この二つの価値が調和的に働いて、「ごんぎつね」は国民的教材になったのではないかということ、詳しくはこちらの本を買って読んでいただくと大変助かるのですが。今日、何冊か余分に持ってまいりましたので、もし欲しいという方がいらっしゃいましたら私の所に申し

出て下さい。

宣伝はこれくらいにして、先ほど戸田さんと打ち合わせをしました時に、単なる「ごんぎつね」論になつてしまふとよくない、もっと広げて、文学を教育との関係の中で論じるように、ということになりましたので、なるべくそういうふうになりたいと思っています。けれども、私も考えてきたことがありますので、それも言いたいというジレンマに陥っています。

まず、このレジュメの一枚目『子どもはごんぎつねをどう読んでいるか』という点についてお話ししたいと思います。これについては本の中でも言っておりません。今日は、子どもたちが、この作品に対して感動していく、色々なことについて考えさせられていくという意味で、対極的な読み方をしているA子さんという子とB子さんという子の感想文を紹介したいと思います。

A子さんの感想をちよつと見て下さい。山梨大学附属小学校の田中徳明さんという先生の「ごんぎつね」の授業です。その授業では頻繁に自分の考えを書かせる活動を入れております。大きく6項目にわたって、子どもの考えとか感想を書かせています。

一つ目は、いわゆる初発の感想というものです。最初の感想です。二つ目が、ごんの人物像について、ごんはどんな人物かということを書かせています。それから、三つ目が、兵十の人物像について書かせています。その次が、ごんがそのあくる日も栗を持ってきたのはなぜかという問題についての自分の考え。それから、その次が「ごん、お前だったのか。いつも栗を

くれたのは」の後の兵十はなんと言ったのかに對しての答えで、最後に最終の感想ということになります。A子さんを見ますと、例えば最初の感想の段階で、こう書いています。

「最後、ごんは分かってもらえたという気持ちを持ったであろう。」

このA子さんは、ごんと兵十は分かり合えたんだ、ごんの願いは通じたんだという読みを初発の感想からずと持っているんですね。で、それからその次を見ていただきますと、例えば兵十の人物像のところ、ごんと兵十を対比させています。実際、「対比」という言葉が出てくるのですが、対比させて、まず同じところ、ごんと兵十の共通点について考えています。その結果、ともにひとりぼっちだという点は同じだと書いています。また、気持ちも二人ともさびしい、親に会いたいと思っている。性格的にも二人は似ている。まじめだ。ごんは栗を一生懸命とっているし、兵十は魚を一生懸命とっている。

次に、二人の違いについても考えています。兵十にはまだ、加助という話し相手がいる。しかし、ごんはいない。ごんは一人だ。こんなことを人物像として出しています。

その次に、「課題に対する自分の考え」の4というところを見ていきましょう。下線部を中心に読みます。「ごんと兵十は似ている点が多い。『ごんは』一人ぼっちの兵十か。』と兵十のことを分かっている。だったら兵十もごんの気持ちが分かるはずだ。これはとても大切なことである。」こういうことを言っています、さらに『ごんの物語』を語っているのは私、つまり話者だ。そしてその私は茂平に聞いた。ということは茂平

も誰かに聞いた。そして初めの話し手は兵十と考えられる。もし、これが本当だとしたら、ごんのやさしさに気がついて、このやさしさをたくさんの人に伝えたいということが考えられる」というようなことが書いてあります。

これは、実は、隣に座っていらつしやる田中実先生、私の同僚なのですけれども、「ごんぎつね」を物語として読むべきだ、ということを手帳に書いて、後のご発表にも出てくると思いますが、つまり、この「ごんぎつね」というお話をやはり物語として読むという立場ですね。

このA子さんは、その部分を、かなり分析的に読んでいます。語りの〈分析〉をしている。

結局、この子は最終感想でこういう風に書いています。「もしかすると、ごんを撃たなかったらごんがくりを持って来てくれたことに気づかなかったかもしれない。」とあって、「私は今まで心に引つかかっていたことがあって、それは『はたしてごんの願いは通じたのか』ということだ。今の私は『通じたのではないか』と考えている。」と書いています。

さらに「その理由は」ということで二つ挙げています。その一つ目は、先ほどの人物像の対比のところから出てきたのですが、「ごんと兵十は、とてもよく似ている。『ごんが兵十のことを分かっていたように、兵十も分かるんじゃないか』。撃つた後でいろいろと考えるとと思うんですが、そうして考えるうちに、ごんのが分かってくるのではないかという立場です。」

それからもう一つは、先ほどの課題で、話者の図式のところから出てくるのですが、やはり、兵十が語り始めた物語だと考

えたとすれば、「兵十はごんの本当のことが分かったんだ」、つまり、ごんのすばらしさ、やさしさそういったことが分かったから、伝えたんじゃないか。「なんかよくわかんないけどごんはなんで持って来たのかな」っていうぐらいだったら、たぶんこういうふうに語り始めたりはしないだろう、というふうに思っているわけですね。

こうして、この二人、ごんと兵十は、きつと分かり合えたんじゃないかという読み方を展開しています。

先ほど山本先生の方から私のことを紹介していただいたときに、〈分析〉と〈解釈〉というような言葉が出てきましたけれども、この感想を見ていく中で、やはり、気がつかれたと思うんですが、この子は、授業の中で、ごんと兵十を対比するという一つの分析手法を使って、そうした〈分析〉をすることによって、ごんと兵十は、ちよつと似ているところもあるなあ、ひとりぼっちでさびしいという〈解釈〉がさらにそこで生まれてきている。

あとは語りの〈分析〉です。この「ごんぎつね」というのは、昔話、伝承の物語である。だから最初に語り出した人がいる。その辺りを頭の中で意識することによって、やはり、こういうふうな読み方ができている。表現分析といえますか、作品の構造分析がこの感想を形作っている。当然、この授業者の田中徳明先生は、そういうところをかなり意識して授業しています。詳しい授業記録は載せてありませんが、この辺りに気づかせるような指導をしているわけですね。

それから次に、B子さんの方の感想をちよつと見てみましょう。

う。実は、同じ授業をしているんですが、逆に、兵十とごんは分かり合えつこないという読みをずつと展開しています。

例えば、「兵十の人物像」を見ていただきますと、「似ているところもあるんだけど、実は違うところもあるなあ」というように、この子は、違いの方に目がいきます。例えば「課題に対する自分の考え」の4のところをご覧下さい。「『ごん、おまいったのか、いつもくりをくれたのは』の後、兵十は何と言ったのか？」というところです。「この子はこう書いています。「ごんの願いは、兵十に許して欲しいのが願いだが、兵十は、ごんはイタズラのきつねだと思っているし、ごんは、兵十もひとりぼっちで知っているけど、兵十は、ごんがひとりぼっちなんじゃないと思う」。この最後のところで、兵十は、ごんがひとりぼっちでいうことすら知らないのじゃないかと言っています。つまり、そこに、二人の関係の断絶の深さというか、田中実先生の言葉を借りると「他者性の深さ」っていうことをやはりこの子は感じとっている。

最終感想を見ても、「ごんの願いは、兵十に通じなかった。ただし、くりを持つていったのはごんだということが分かってもらえたので、少しは満足したと思う。兵十はこれから、ごんを撃ってしまったことを気にしながら生きていくことになるだろう。兵十は、不満足だと思う。ずつと、何でごんがくりをくれたのか、と考えていくと思う」と述べています。

AさんもBさんも同じ授業を受けていながら、やはり、かなり対照的なのだと思いますか、対極的な感想を持っているんですね。

この作品の魅力ということ、私はこの本の中にいろいろと書いていますが、同じ授業を受けていても、こういうふうな違った読みになってくるといことが、実はこの作品の私は魅力ではないかと考えているのです。

田中先生には叱られるかもしれませんが、こういうふうには、例えば物語として読むと、A子のような、つまり、この物語は、ごんが兵十あるいは村人に受け入れられた話なんだ、そういうところで読者はカタルシスを得る。物語ってというのはそういうものなんだということになります。田中実先生もその立場なんですね。私は、それも十分認めつつも、B子のように、「なんかこの作品を読んでひっかかるなあ、ちよつとこうざらついた感じが残るなあ」、「他者性の深さ」と言ってもいいんでしょうし、まあ、もちろんこれは近代小説ではありませんから、あまりそういう小説的な読みという言い方はしませんけれども、この作品を読んで、なんかすつきりしないものが残る、そういうふうな読み方をここでしてもいいのかなあ、と考えています。

こういうところは、単なる物語を超えている。私はそれを、物語を超えた物語ではないかと思つています。この作品の魅力として、単なる物語という感じではないんですね。ですから、そういったところが、この、実は作品的な魅力、文学的な価値ではないかなあと思つているわけですね。ですから、まあ、この辺りのところは、後で議論になればいいかなあというふうに思つています。

私は普段、文学の授業で一体何を教えるのかという問題を考へております。先ほどの山岸さんのご発表も、詩を結局どうい

う風にして、そして何を教えるかという発表でしたが、私とはすごく近い問題意識を持っています。

「ごんぎつね」は、確かに、子どもが多様な読みを喚起する、引き出すものを持つているわけで、私はそれを〈解釈〉と呼んでいますが、その子どもなりの切実な問題意識とか、既知の知識とか、そういったものから、この「ごんぎつね」の中に共感する部分を見出していくわけですね。

例えば、これは私の本の中で書いていますが、あるクラスでは、「ごんぎつね」を読んで、「人と人がつながり合わない社会ってというのは、一組（自分のクラスです）と反対だよ。暗いし寂しいし。やっぱり話し合ったり助け合ったりしていく方がずつといい。ごんと兵十のこの話がそれを表しているよ」という感想があります。それは、自分たちのクラスの問題と重ねて、この「ごんぎつね」を読み取っているわけです。

こういった、いろいろな読み取り方ができて当然いいわけですが、ただ、下手をすると、一人ひとりの読みは何でもいい、一人ひとりの解釈は多様で、それぞれ意味があるものだというふうにして受け取ってしまう風潮がありますね。「読みのアナキズム」なんて言われている問題であります。確かに一人ひとりのイメージ、解釈や感動は自由でいいんだけど、私は、この「ごんぎつね」という教材で、これだけは最低限、国語科として教えるべき知識・技術というものを設定できないかと日頃から考へております。

例えば、そのためのヒントとなるのが、先ほど少し言いましたけれども、そういう一人ひとりの〈解釈〉のところではなく

て、作品を共通に〈分析〉できる部分です。ある一定のコードに基づいて〈分析〉できる部分。例えば、兵十とごんの人物像の対比ですね。こういったものはどの作品を読む場合にもそれなりに有効に働いていくものです。それからこの語りです。語り手、語りの〈分析〉ですね。

それから、先のB子さんの感想に見られるんですが、兵十と兵十っていうのはやっぱりすれ違っている、ずれている、理解し合っていないということ、やはりこの作品の基本的な構造として、山岸さんの中にもありましたけれども、ごんの視点からずっと語られているのが、途中で兵十の視点に切り替わっている。そこで兵十が初めてごんのことをどう思っているかが分かる作品の仕掛けになっています。視点の構造ですね。ごんから見ると兵十とはこういう存在である、ところが、最後のところ仕掛けがしてありまして、兵十から見るとごんは単なる「ぬすつとぎつね」であったということが示される。だから、そういった視点を分析するという技術、これは技術化できるような部分だと私は思っているんですけども、そういったことを私は〈分析〉と呼んでいるのですが、この〈分析〉の技術というものを、四年生なりに気づかせていく、学ばせていくということとは必要ではないでしょうか。そのことを文学教材の〈教科内容〉と私は言っているのですが、それが国語の力、読む力になっていくと考えています。

もちろん、その〈分析〉が一人歩きしてはいけません。このA子さん、B子さんのように、自分の読み、感想、解釈を深めていく、そういった触媒的な役割を果たすものでないと、やは

り意味がないと思います。その〈分析〉をして、「ああ、なるほど。『ごんぎつね』ってこういう話だったのか」と感動したり、認識が変わったりする。そういったことに導いていくような授業がやはり必要なんじゃないかな、と思っています。

言語技術という言葉を使いますが、言語技術というと、なんか否定的なニュアンスを持たれる方が多いんですが、けれども、そうではなくて、そういった読みの技術が、その作品に整合した形で読みの中に使われていく。それによって、読みが深まった、感動が深まったということになれば、それは、たぶん本当に子どもたちのものになっていくと思うんですよね。そういったことを私はこれから考え続けていきたいと思っています。

そんなところで時間になったでしょうか。とりあえず最初の発言を終わらせていただきます。

山本 どうもありがとうございます。それでは続きまして、田中先生、お願いします。

田中 田中実です。鶴田さんと同じ大学に勤めております。が、私は近代文学研究を専門にし、国文学科に属しています。今日せっかく来たんで、うまくお話しできるかどうか自信はないんですけれども、私が文学教育に関して何を考えているかというのか、文学にどういうイメージを持っているかということをお話しできたらと思います。よろしくお願いします。

私はこういふときにプリントを自分で用意するっていうこと

が、まずないんですけども、今日はですね、四枚もあります。といっても今回改めて書いた文章は、何もありません。みんな、以前に書いたものか、書かれてあるものであります。それで、番号をふっておりますので、それをご覧ください。

まず「読み研」と呼ばれている、「科学的『読み』の授業研究会」という民間教育団体がございますけれども、そこで出している単行本の中に、『確かな国語力を身につけさせるための授業作り』というタイトルの本があります。そこに、鶴田さんがなさっている新しい提言『読解力』の低下問題をどう乗り越えるか―〈解釈〉と〈分析〉の統合による授業づくり」という文章を、ご紹介したいと思えます。鶴田さんのお考えになっていらつしやる結論にあたると思うのですが、「これまでの文学教育論では、読者の〈認識〉や〈価値〉の生成・変革が大きな課題とされ、作品の〈形式〉に立脚した読みの方法・技術の追求が不十分だった。〈解釈〉に比べて〈分析〉の部分が軽視されてきたのである。今後は、なにが書かれているかだけでなく、いかに書かれているかということも分析し、読者（自分）との関わりで作品を批評するような授業づくりが望まれる。」と、こういう風にお書きになってらつしやいます。

これには必ずしも反対ではありません。こういう風に考えていいというか、こういう風に考えなければいけないと私も思っています。ただし、その「分析」という言葉の意味が、鶴田さんと共有できるかどうかは、ほとんど自信はないと言ったほうがよいでしょう。第一「いかに書かれているか」は私にとつて読みの技術ではありません。「読みの原理」に関わる基本的な

ことであります。

それから、私が須貝千里さんと一緒に出した、右文書院の『これからの文学教育』のゆくえ」という本の書評を鶴田さんは『日本文学』にお書きになっていらつしやいます。「いずれにしても、文学の『読みの原理』が真剣に問われなかったところに『八〇年代問題』の本質があつたと見るべきだろう。もちろん、これは自省をこめて言っているつもりである。田中氏が提起しているように、『機能としての語り』という『言葉の仕組み』に着目することで読者の〈わたしのなかの他者〉問題の問題化と『了解不能の他者』による〈自己倒壊〉をもたらすような授業は、これからの文学教育を方向づけるものとなるだろう。そこに言語技術教育はどう関与できるのか、自らの課題にしていきたい。つまり、単なる表層の作品分析にとどまらず、私の用語で言えば〈解釈〉レベルの深層の読みをいかにひらいていくかということである。」とあります。鶴田さんは、〈分析〉を駆使して、〈解釈〉を深めるといふ風にお話しになったと思います。〈分析〉の一人歩きではいけない、読みは深まらなければいけないと、こう今もお話しになった、という風に理解しました。

そうであれば、私は鶴田さんと論敵になっているわけではありません。むしろ鶴田さんの支持者であると言つてなんら差し支えないわけです。どこが、じゃあ、どう具体的に違ふのか、というのが、まあ、次の問題であります。

それで、鶴田さんのご本、私も実は、持つて参りました。皆さんもぜひ、この、鶴田先生の『なぜ日本人は『ごんぎつね』に惹かれるのか』をお買い求め下さい。私は「読み研」の単行

本にですね、この一年間でどういう本を勧めたらいいか、何が一番お勧めの本か、それを書けということを、「読み研」の人から言われまして、この本を、一年間の中で一番推薦したい本として推薦しました。その文章をある身近な友人が、日頃の田中の言っていることと違うと批判しました。

なぜ、これを、私が推薦するかと言えば、もともと私も「ごんぎつね」が実は大好きでして、できればこの作品をみんなに読んでもらいたいと思っっているからです。国民的な童話であるとのこと本にも指摘されているわけですけれども、「ごんぎつね」が読まれるような本が出ることは嬉しいことでもあります。

鶴田さんは前にもう一冊、『ごんぎつね』の〈解釈〉と〈分析〉というタイトルで『ごんぎつね』の本を出されています。この本も面白いというか、参考になるので、合わせて読まれたらもつといいなと思います。読みやすいです。視点論も語り論も作品価値論も、これから本格的に議論しなければならぬのですが、こういう鶴田さんのご本が議論の入り口に誘ってくれるという風に思うんで推薦したんです。

ところで実はこの本の前に府川源一郎さんの『ごんぎつね』をめぐる謎』という本が出ました。おそらく鶴田先生はそれを参考になさったんじゃないかなと思うんですけども、『ごんぎつね』をめぐる謎』という本はですね、朝日新聞の書評に斎藤美奈子という若手のとても元気のいい評論家がいますけれども、その人が絶賛していました。私はそれを読んで、私の印象とはずいぶん違うなあ、斎藤美奈子はオッチョコチョイだなという風に思いました。どういふことかと言いますと、教育出版の『文

学の力×教材の力 小学校編3年』の「メタプロットを探る読み方・読まれ方」で私はこんな風に書きましたので、長いですが読ませていただきます。

府川源一郎さんの『ごんぎつね』をめぐる謎』では、「ごんのむくろを抱いた兵十にごんの心中は伝わるはずはない。兵十には、自らの孤独感を基盤として兵十と連帯しようとしたごんの思いのすべては、理解しようがないのである。」とあります。これは府川さんの文であり、B子さんの意見に重なりますが、私はこう書きました。「その通りである。だがこの童話の文学作品としての可能性はその後、この府川氏の読み終わるプロットの末尾から始まる。プロットの末尾、確かにごんが栗や松茸を兵十のところに持ってきていた、その思いは伝わらない。だが、プロットの末尾はストーリーの末尾ではない。府川氏の読みにはこの基本的なことが理解されていない。この作品の醍醐味はむしろプロットの後にある。ごんが死んだ後、兵十は日々、折にふれ、ごんがなぜ自分のところに栗や松茸を持ってきたのか、思いを馳せないはずはない。そしてそれはひとりぼっちのごんの寂しさ、悲しさがそうさせている事に思い当たるのである。自分が寂しいように、異類の獣ごんもまた寂しかったと。ごんが兵十の内面の寂しさを最初に思いやったのは、ごんの母親の葬式の晩のこと、ごんが先に兵十の気持ちを推測し、それが疑うべくもないと読めるという構造は、再読する読者に、今度は兵十がごんの気持ちに思い当たる仕掛けになっていることを教えてくれる。ごんは死んで、兵十の心の中、思いのなかでようやく安らかに生きるのである。母を亡くした兵十とひとり

ぼっちのごんとはその寂しさの内なる形は相似だった。言わば、二人はその点で分身関係であって、他者化されてはいかない永遠の夢がこの〈作品の意志〉であり、その意味でこの童話は『権狐は、ぐつたりなつたまゝ、うれしくなりました。』という一節を含む『権狐』（草稿）であるべきだったのである。『おにたのぼうし』との違いも「ここに」ある（発言者注・ここでの「プロットの末尾」とは、叙述された作品の末尾、ごんが鉄砲で撃たれるところのことであり、ここにプロットと使用してよかったか迷っている）。

これはあまんきみこの『おにたのぼうし』のための論文なんですけれども、「おにた」の生の領域と女の子のそれとがいかにも重ならないか、その他者性の深さ、その悲しみの深さがこの〈作品の意志〉である。『おにたのぼうし』の読後感をはるかに深い。」と、こう府川さんの読み方よの違いを述べました。私の〈読み方〉だと先ほど鶴田さんが言われたA子さんに全く重なりませんね。

まあこれは私の個人的な〈読み方〉ですけれども、「ごんぎつね」の最初は「これは、わたしが小さいときに、村の茂平というおじいさんから聞いたお話です。昔は、わたしたちの村の近くの中山という所に、小さなおしろがあつて、中山様というおとの様がおられたそうです。」というところから始まっていますから、この以下のところはみんな「わたし」が聞いた話ですね。茂平から聞いた話。では茂平は誰から聞いたのかはわかりませんが、村の誰かから聞いた。ではその出所はどこかという、私は兵十だと考えています。兵十がこのごんの

気持ちをも、ごんが死んだ後に思い当たることかこの時点にあつて、こういう話が伝承された。この作品はそういう空間を持つていると私は読んでおりますので、ごんぎつねが死んだ後に、兵十がどう感じたかというようなことは、この作品の中にあるという風に読みます。

この私の読み方と並んで、その本ではもう一人佐藤学という教育学の人に「ごんぎつね」を論じてもらったわけですから、その佐藤さんはですね、どういう風に反応したかという、「率直に言つて私は、『ごんぎつね』の作品には二つの点で不満がありました。一つはきつねを擬人化して主人公にしていること、もう一つは最後の銃で撃ち殺した場面で「ごん」が栗や松茸を運んできたことを「兵十」が気づいたことですよ。」という風にあります。この二つの佐藤氏の不満というようなものが、私にとつてはそのまま納得できます。佐藤さんにはここにいかにか他者性がないかを言いたいのです。

と言つてもそう考えているから、この作品を私が全て否定的に見るといふ風には全く考えていません。しかしこうしたこと等を閑に付すと読みが甘くなつて教材として耐えきれなくなると言いたいのです。そこに鶴田さんとの間の距離というか、それがあつたかなと思つています。

少し急ぎましたけれども、問題は、じゃあこの作品をどんな風に読んだら良いかというようなことです。せつかく今日は鶴田さんのこのA子さんとB子さんという二人の小学四年生の生徒さんたちの、対極的な二つの読み方を紹介して下さったから、それを参考にしようと思つています。

A子さんの方は、「兵十は少ないが話し相手もいて、ごんは一人ということだ。」と読み、鋭いなと感嘆しちゃうけれども、兵十とごんとの違いがありながらもこの生徒さんは両者の分身関係を捉えて非常に的確に読んでいると思うんですね。これはとても大事な読み方だなと思います。つまり、ごんと兵十はつきり違うところがある。そのポイントは何かというところ、ごんは文字通り一人ぼっちであって兵十とは違いがあるにも関わらず、この話が村人に伝承されているのは何故かというところに、この物語の読みどころがあるのじゃないかなと思います。

それはB子さんに聞いて、先ほど「他者性の深さ」と鶴田さんが言われたわけですけども、兵十とごんの間には同じ価値観を共有しているわけじゃないと言われたわけですよ。つまり互いに異類、異なった文化の中にいるわけですよ、両者はね。それならばそれが何故ごんのお話としてこの村落に伝承されていくか。

現に我々は伝承されているものを「わたし」という人物から聞くという形をとって、この作品を読んでいるということになつていきますよね。我々は「わたし」から聞いた、「聴き手」としてこの作品を読んでいる。こういう形になっていると思います。だから、こういう形を捉えるところがね、おそらく鶴田さんがずっと言われている、〈分析〉や〈解釈〉という二分法では捉えられない作品の構造の問題、実は鶴田さんが紹介して下さったA子さんとB子さんとは単に対立しているのではなく、〈読み方〉が違うのです。A子さんはごんが死んだ後の兵十の思いをこの童話から読んでいて、主人公主義で読んでいる

のではありません。ごんが殺されるというお話の終わりが作品の終わりでないことをよく分かっています。だからそれと知らずに構造的に読んでいます。これが大事です。つまり〈解釈〉が最終的に大事だと言って良いのだけでも、しかしそのためにはですね、〈読み方〉が重要だと考えています。どういう〈読み方〉をするか。そのときに問題になるのは、つまり「読みの原理」。読むという行為は基本的にどうということなのか。読者である「わたし」と「世界」との関係、読書主体と客体の文章とのメカニズムはどうなっているのかを考えることです。ローレン・バルトの「物語の構造分析」は同じバルトの「テキスト分析」によつて否定されるのが学問の経緯、私はこれをもう一度〈実体性〉という囲い込みによつてテキスト分析を批判しました。目の前にある文章を我々は、つまり視覚なり触覚なりを通して、コンテキストにしていって、そのコンテキストにしていくものを読み込んでいくという問題。客体の文章をそのまま読んでいくわけじゃないです。客体の文章をコンテキストにして、そのコンテキストを読んでいくわけですから、そういうところが問題になってくる。その読むとは何かという「読みの原理」、読み方が問題になってくると思います。

そうするとつまり書かれているものですね、我々の読む行為によつて現象しますから、つまり読み手の中に起こっている現象を読んでいるわけです。

ここで問題になるのは越境です。この狐が、言ってみれば悪戯、悪さをする。悪戯をするのは何のためにしてるかっていうと、彼は『てぶくろをかいに』の話のお母さんとは違って生活

の糧を得るために、村の中に入っていくのではないですよ。

今、都留でも熊が時々出るんです。埼玉のこういふ所じゃやらないんでしょけどね、我々の大学はですね、「熊がどこどこで出ました」と町のマイクで大きなアナウンスをします。ごんは、食べ物を獲得するために人間世界、村落共同体の中に入り込んでいくわけじゃもちろんない。何故危険を犯してまで悪戯なんかするのか。それは天涯孤独だからです。文字通りの孤独だから悪戯をする。簡単に言うとな誰かとコミュニケーションをとりたい。見られたいわけですね。しかし、見られたら殺されちゃう。このジレンマの中に彼がいることを自覚できていない。

ここが大事なところなわけで、簡単に言うとな「愛」のために行く。そしてその己が何をしているのか自分では分かってない。狐は、本人の気持ちは誰かとお友達になりたいというわけですけども、村落共同体の方から見ると、自分たちの生活を脅かすわけですから、とても困るんですね。僕ら熊が出てくるっていうことになる、それはやばいなと思っちゃう。しかし兵十と違って殺したりはしないようにしようとは思いますがね。

で、どうなったかっていうと、兵十のお母さんのために捕ろうとした鰻を、自分がいたずらで奪ってしまったことを彼は反省し、その償いのために鰻を捕ってあげたわけですけども、その鰻が逆に兵十を危ない目に遭わせてしまった。ごんは人語を自在に操ることはできませんけれども、人語を理解することはできます。しかし金銭の感覚は彼は持っておりません。金銭感覚まではないわけですね。冠婚葬祭とか何か人間のそういう行事や慣習に対しては理解を示しているし、知っておりますけ

れども、自分の方からは言葉を出してはどうも語れない。しかし聞くことはできる。兵十なら自分を解ってくれるのではないかと思つて、同じ孤独なものですから、そう思つて、兵十に愛を捧げる、まさに危険を冒して兵十の生活圏の中にモロに入り込んでいつて殺される、というのが「ごん」ですね。つまり、ごんは大人の狐ですけど、まだ旨くコミュニケーションのとれない幼児に近いのです。ひたすら母を求めると同じ、彼はそうせざるを得ないところに生きていた。その「ごん」の物語が何故民間伝承としてどうしてずっと長く伝えられているのか、そこに問題がもう一つあるかと思つてます。

栗や松茸がいつも固められて丁寧な置かれていた、それは加助が言うように神様のせいと、ある時期はそういうふうと思わざるを得なかつたんだろうと思つてくれども、しかしそれは全部「ごん」のおかげだった。なぜ「ごん」かっていうところを後から振り返つてみた時に、兵十には思い当たることがある。今、我々読み手に向かつて語っている「私」という語り手は「ごん」の視点と兵十の視点の双方で見ている、あるいは村落共同体というのは何物かということを見ている。その語り手がこれを語りだしていくのですね。そうすると「ごん」のしている行為はどういうことだったか。今言いましたように村落共同体の受け皿のある村人たちと、そこから全く離れた森の中の穴にいる天涯孤独の文字通り一人ぼっちの「ごん」との間にある越境の「愛」がこの物語であり、それが村落共同体の中で伝えられていくところにその強い意味があつたと思つてます。

で、私の近代小説に対する定義でいくと、これは小説じゃない

い、物語です。鶴田さんに私が申し上げたいこと、鶴田さんのこの二本が私はともいい、一年間の国語教育の中で一番いいと推薦したのは、ただ誉めたかっただけでも貶したかったわけでもありません、注文をつけたかったことがもう一つあるためです。今日は天の助けか、偶然A子さんとB子さんの対立する解釈を鶴田さんご自身が紹介して下さったのですが、両者の違いをそれぞれ認めながら、〈分析〉を精緻にしていこうという鶴田方式に明確に異議申し立てをしていこうというのが今日の私の立場です。A子さんとB子さんは等価に対立しているのではなく、A子さんはB子さんの読みを抱え込んで構造化しています。確かに「いかに語られているか」という形の問題が論じられないならならぬ。しかし〈語り〉の問題は言語技術では扱えない、「読みの原理」に関わり、近代小説とはいかなるものかを示す入口に関わる領域であります。これは既存の教育学では扱えない文学研究の根幹に関わることであります。一番の難問は 近代文学史そのものがそういうものを抱え込んでいることですが、近代文学史そのものがそういうものか、リアリズムの世界だけで近代小説は必ずしも出来ているわけではない、小説が小説にあるいは近代小説が近代小説たりえるために、そういうリアリズムの向こう側といましようか、我々が何かを語る何かを話す、常に語るとか話すとかということに虚偽を含んでしまう。語ることが虚偽を含んでしまう、そういう問題を抱え込んで近代小説が始まっていったと、そういうふうには私自身は決め込んでおりますのでね、近代小説の作家たちは大勢自殺をしていったわけですけども、そういうことは近代小説という器

に深くかかわっているというふうに思っています。それは語ることが虚偽をはらんで、生きることそのものが、鷗外ふうと言えば「自己弁護」なわけですけども、『キタ・セクスアリス』の中で鷗外はそのことを強調しておりますが、生きるってということそれ自身が「自己弁護」をはらんでしまう、語るってことそれ自身が自己弁護をはらんでしまう、近代文学における表現の問題の根幹はここにあるのでして、そこに真実を込めなければならぬのが私小説の問題であるし、またその私小説の真実を虚偽として剥ぎ取らなければならぬのが芥川や横光の問題であったのです。藤村を「老獪な偽善者」と芥川が言わなければならぬのは、単に個人的に悪いというのではないんです、そこに自然主義文学の重要性と、そして自然主義文学が重要であるというのはいま言うまでもない。また志賀直哉が近代文学の手本であり神様であるということに貶めようというのではなく、志賀文学もまた表現の虚偽と闘い続けていたのであり、そういう近代小説が抱えている問題をすね、小説の問題とすなわち物語の問題とするかという、物語の力ということが一方では非常に重要なことになってくるわけです。物語がなければ人は生きていけない、物語が壊れるということは狂気以外の何物でもないといは私には考えていますが、しかし、私の考えている近代小説は、そういう物語のレベルじゃないんです。つまり漱石が小説を書くのは、物語を書きたいからじゃないんです。鏡花は別ですよ、泉鏡花は違います。漱石や鷗外は鏡花じゃないんです。鷗外が小説を書くのはエミール・ゾラのリアリズムの批判をするということなんです。『舞姫』以来鷗外が始めた小説はリアリズ

ム批判なのです。そこに近代文学があると、私は考えておりますので、無制限にですね、『ごんぎつね』という童話がいいって言っちゃいけないんです。ましてこれを国民教材などと手放して言うてはいけません。読み方、捉え方によって文学作品はいかようにも変容してしまうのですから。『ごんぎつね』を対象化し、囲い込むことでこの良さが言えるわけです。「ごん」と兵十というのは異類の生き物同士なわけです。そこに擬人化された「ごん」、人語を聞く能力を持ち、ある程度人間の慣習を理解する「ごん」が登場して、兵十と一体化していく分身関係になって物語が完成するわけです。この良さを言おうということですが、それは鶴田さんや府川さんの主張しようとしていることと逆、いかに他者性がないかということと言わなければなりませんよね。その物語の力があって、『ごんぎつね』の力があるわけです。だから、小説の力、他者性を前提にしている小説の力とは逆の働きをしているのですよ。鶴田さんとはですね、そこを是非、議論しあっていきたい。そうするとですね、僕は〈分析〉ということで、形を問題にするだけでなく価値、文学の質を問題にしているわけです。価値観を大切だと思ってるんですよ、もちろん。しかし、何が価値かということが大事だとは思っておりますけれども、そのときに価値観の直接的共有ではなくてですね、いかに語られているか、あるいは語るという現象はどういう行為なのか、そういうところから鶴田先生と始めようというふうに思うのであります。

山本 どうもありがとうございます。ごくごく簡単にまとめ

させていただきますと、まず「ごんぎつね」は愛の物語で、かつ伝承されたものであるという点については、お二人の「ごんぎつね」に対する解釈も一致している。ただし、田中先生のお話では、要するに村落共同体の価値観なり世界観に回収されてしまつて伝承され続けているからこそ美しい物語たりえているのであり、これは小説の持つている力とは違うんだというということになり、そこにお二人の読みの違いを生む最大の分岐点があるのかなと思いました。それでは、戸田先生お願いします。

戸田 事前の打ち合わせで、まず「ごんぎつね」から入ろうという話になって来た時に、正直嫌だなあ、と思つたんです。実は、私が国語教育の研究者になって間もない頃に、先輩の教授から「戸田さん、いつになったら『ごんぎつね』の教材研究出すの?」と言われたことがあって、どうやらこの業界では「ごんぎつね」の教材研究を出さないと一人前とみなされならしい、と思つました。でも、今になつても出していませんし、また将来的にも出さないだろうなあと思つているので、これはとても困つたことだ。けれども、今日のこの機会は逃したくない。鶴田さんは、国語教育の世界では、ちゃんと議論のできる人、違う立場の人にも理解可能な形で議論を展開することの出来る人です。田中さんもそうで、私とはまったく違う領域の研究者でありながら、私のような者にも、なるほどなあと思えるようなとても立派な議論を展開されています。お二人とも遠くで光っている星のような方たちで、かねがね仰ぎ見ているそのお二人と並ばせてもらい議論できる機会を作ってもらえて、山本先生にはとても感

謝しています。あ、先ほどの打ち合わせで、お互いに先生ではなく、さんで呼ぼうということになりましたので、山本さんでいいですね。

ただ、本当に「ごんぎつね」で私も何か言わなければいけないのだとすると、あらかじめこの教材はこうだというふうには決めない、というのが私の立場なんです。それでごく素朴に、馬鹿にされそうなくらい素朴な読みというのがあると思うんです。例えば「殺されちゃったんだ」とショックを受けて口をあけたままだとか「おわびできたから偉い」とか、そんなのはちよつと言っただけでも鼻で笑われそうな浅い読みなのかとは思っています。大人になったかつての子ども、つまり大人の知り合いに聞いてみると、「ごんぎつね」をすごく印象に残っている作品だと言う人が多いですね。私はそんなに印象に残っていないんですが……。きつねが兵十に殺されてすごくショックだったとか、そういうことで覚えているというのが大体の傾向かなって思います。でも大体は、ああ、あんなのがあったな位のもんです。でも、これが現代のアメリカだったら、皆銃を普通に携帯できますから、お父さんが家に帰って来た時、誰もいない書齋に何かが潜んでいる気配がする。実はそれは彼の小さい娘で、お父さんをびっくりさせようと隠れていたのですが、身構えたお父さんの目の前に「わっ」と飛び出てきた娘を、そのお父さんが撃ち殺してしまったという事件がありました。「娘よお前だったのか」、泥棒かと思ったら、娘だったというわけです。これは「ごんぎつね」とちよつと似ている場面ですね。

その娘は、後悔にされる父の耳元で、「パパ大好き」と言っただけです。また、ある時、アメリカから来た子どもに「ごんぎつね」を読ませたら、わあわあ泣いてしまったようにも話にならない、彼はどうしてこんな悲しすぎる話が教科書にあるのかと言っただけ抗議したようですが、アメリカ人の子どもにとっては、これはとてもリアリティのある悲しすぎる話で、これを無条件に読ませること自体、大げさに言えば子どもの人権に抵触するかもしれません。ただ、日本ではそうじゃないかもしれない。それはもしかしたら仏教説話の伝統がベースにあつて、仏教説話では、こんなふうには死ぬというのは悲惨なことじゃなくて、来世に生まれ変わった時に必ず良いことがあるとされています。例えば、飢えた旅人にウサギが自分から焼き火に飛び込んで食べてくれたって言って死んだ、そのうさが生まれ変わって名僧になったというような話がありましたよね。慈悲の心による自己犠牲は必ず自分に返って来て、逃れられない輪廻の苦勞から自分を救ってくれるものなんだという仏教説話がベースにあるのかもしれない。そうすると、そういうベースがあるとところでは、子どもが感じるショックは少ないか、あつても敢えて回避すべきとも考えないのかなって思いますね。国民的文学という点で言えば、日本には、当然かもしれない理由がすごく仏教的なエートスが強いという実態があつて、そこが「ごんぎつね」をただのショックな話とみなさない理由なのかなって、まあ、私は外からそんな感想しか言えないというところにとどまっています。ただ、なぜこんなことを言ったかという、一つには、実際にショックとしか感じない子どもが

いるときに、そういうのに対してどうするかという関心があって、それからもう一つは、この教材を使って授業しなければならぬとしても、まだ何も決められないなあということがあります。そういうわけで、「ごんぎつね」をどうしようという話だけでは、私はこれ以上話すことがありません。ただ、本当にここで考えたいのは、「ごんぎつね」を出発点に、文学と教育、そしてそれを研究することをめぐって、出来れば鶴田さんと田中さんの一番良い所を出してもらって、そこをどうつなぐことができるか、それは要するに我々はお互いに同じだということではなくて、むしろお互いのスタンスの違いを確認して、私も出来れば私のスタンスのお二人との違いを確認したい、そのことでお互いの関わっている領域を豊かなものになりたいと思っているわけです。三人が一緒に会う機会もなかなかないので、この機会にという風に思っています。で、「ごんぎつね」の問題で言えば、あらかじめ私はこういう解釈であるという風には決めないでいたいと思います。なので、先ほどの、アメリカ人が読んだらショックだろうその他の放言は、私が「ごんぎつね」についてもあらかじめ読み方を決めておかないということの意味しているに過ぎないので、「ごんぎつね」の解釈云々は、私としてはもう置いておきたいという風に思います。そこで、本来の問題、さきほど鶴田さんと田中さんが話してくれた言葉の端々から、それぞれのスタンスについての私なりの解釈というのですかね、一応の理解を提案してみたいと思います。それを鶴田さんと田中さんに受けてもらって、それぞれどうなのかということを書いていただければと思うんですけども、それでよ

ろしいですか。

では、そうさせていただきます。先ほど急いでレジュメを用意しましたので薄いものですが、ご覧下さい。まず、文学と教育ということを考えたときに、田中さんは文学の研究者ですが、まずはそのように研究の対象とすることが出来る「文学」という文化領域があると考えます。このことはそれを子どもに教えるべきか、また、どのように教えるかということを問題にする以前に、そういうものが厳然として存在するということを意味します。教育の問題としては、その文化領域に対して、それぞれの子どもが出会うことについてどう考えるかということだと思います。子どもが文学という客観的な文化領域と出会うこと、これは主観的な出来事ですけれども、当の文化領域の側から見ると、教育者は、意図的であれ無意図的であれ、否応なくそういう出会いに、時には妨害という仕方にもなりますが、大きく関与し、立ち会ってしまったということになると思います。ところで、この「出会い」は、どの文化領域についても言えることですが、かなりまれなことです。一つの文化領域から見たときには、実際には出会うことなく、多くの人の人生は終わって行きます。もちろん、出会わないからといって「無縁」ではありえませんし、また、それぞれの文化領域は、その可能性を十分に展開する人を得ること、世界を、そして世界に属する多くの人々の人生を支えることにもなります。私たちはそのような関わりによって成り立っている世界にいるわけですが、その世界を支えている各文化領域というものは、本当の意味では誰もが入れるものではないようです。そこには見えない壁が聳え

立っていて、そこを通過できるかどうかは、最終的には運命に従うしかないかもしれないのです。私としては、一人ひとりの子どもとそれぞれの文化領域との出会いをどう考えるかという問いは、教育の問題を考える上で大きな柱になる問いであると思っています。それがこの問題に対する私のスタンスです。そうすると、まず、田中さんは、私が出会っているとは言いがたい「文学」という文化領域の研究者であるということになります。けれども私と田中さんが「無縁」かと言うとそうではなくて、例えば「研究」という視座から見ると、共通する所がかなりあるように思っています。田中さんはご自分の文学研究のあり方について、そして文学研究はどうあるべきかについて、色々な場所で発表されていますので、すでにご存知の方も多いでしょうが、私なりに理解した所をかなり荒っぽくですが紹介してみたいと思います。

まず、文学の研究ということについてですが、これは中で文学研究をしている人にはあまりにも当たり前なのかもしれません。私がかねがね外から私なりに発見して面白がっていることに、文学研究における論文の基本的形式があります。これは殆ど全てと言っていいほどだと思のですが、文学の論文は、どんなスタイルのものであっても、必ずある作品について、自分なりの新しい解釈を出すという形式になっています。これはどうしてかと言うと、文学研究というのはまず読者がいて、文学作品として読まれることから始まっています。小説なら小説を読んで、何らかの感銘を受ける、とてもこれは素晴らしいとか、それによって自分が変わってしまうような影響を受けたとかい

うことです。そして、それは一体何だったのかということ、その理由を探るためにその作品を見直してみる。そのようなことが、文学研究の出発点、または文学研究を志す人たちの原点となっているのだらうと思います。これはそうあるべきということではなくて、外から見た事実としてそうなっているように思うのです。田中さんの場合も、そのように思われます。文学というものは向こうからやってくるということが出発点にあつて、私なりに言えば、「出会う」ということですが、田中さんの場合、その作品に「撃たれる」と言うんですか、私、なかなか田中語、つまり田中さんの使うタームをうまくは使えないんですけれども、まず作品に「撃たれ」てしまうということがあつて、そしてこの作品はすごいと思うからもう一回読む。すると思ひもかけずまた違う「撃たれ」方をする。そして改めてもう一回読む。もつと衝撃を受ける。そういうことで、どんなその作品に捕まえられてしまう。そちらの方に行つてしまう。それが文学というものに出会つてしまった文学研究者のあり方なのということ。田中さんでなくても、文学研究の論文というものは、ある作品をめぐる、作品の解釈というんですかね、新しい解釈を、自分の発見を述べていく。そしてその発見を根拠付けるための論述が、それに詳しい者にも「なるほど」と思われるものが優れた研究として認められる。そういう研究領域であると、すごく遠くからですけど私は見えています。

私は、先ほど山本さんが教育学というふうに紹介してくれましたけれども、私としては哲学のつもりで、哲学といつても「哲学するつてことは研究することだ」くらいのかなり荒っぽい取

組み方をしてきました。だから国語教育の研究だって「研究」なんだから同じだろう、みたいなところで入ってきたので、「ごんぎつね」の教材研究いつ出すの？」と言われて困ったというのが正直なところですよ。けれども、鶴田さんは教育学からの人なので、そういう違和感はなかっただろうと思います。で、まさに正道を歩んで「ごんぎつね」についての本を二冊も出されているということなんですけれども、そういう意味でいうと私と鶴田さんとは、かなり遠くに立っていると言えらると思います。この壇にいる三人は、お互いに遠いところに立っているのですが、珍しくここに会うことができたので、お互いの共通点や違いを確認し合いたいと思ったわけです。まずは共通点として、「研究すること」ということがありますね。そこで、レジюмеにあるように、私なりに研究するということについての基本的な認識を、お互いに共有できるものとして言語化してみたのですが、これは鶴田さんの言う〈分析〉のために共有できる概念のようなものです。それは、研究するということは、自分があるものを認識したり、あることを行動したりする、そのための判断の根拠を検討することである、というものです。そして、その判断の根拠を検討することで、それを更新し、そうやって新たに得た根拠を再び新たな検討の俎上に載せる。それが研究するということ、その過程を田中語で言い換えると……。えー、いいですかね、私がこんなふうに言ってしまったって？

田中 どうぞどうぞ。

戸田 まず、レジюмеの一番下にある〈方法的他者〉というものの、これは私の言葉ですね。田中さんの場合、〈原文〉がこれに当たります。文学研究が成立するために、私たちの向こう側にあつて、私たちに分かることのできない〈原文〉というものの存在を方法的に設定する必要があると考えます。まず、作品を読んで「撃たれ」たということは、〈原文〉を読むことによって私たちの間に像を結んだ作品というものがあるはずですが、田中さんは、そのような像を、〈内なる他者〉と呼びます。その意味では、私たちにとつて、文学作品は、すべて〈内なる他者〉として立ち現れているということになります。田中さん、これは〈内なる他者〉でよかったですか？

田中 ああ、何でも。

戸田 ええと、だから研究対象は〈方法的他者〉として設定した〈原文〉なんですけど、検討を経て更新されることになるのは、自分のその時々読みによって結ばれる、自分にとつては一見変わることもなき対象の像、〈内なる他者〉なのです。どうも、田中さんが隣りにいるので言いづらいんですけども、改めて読み返すこと、つまり、向こう側にある〈原文〉から再び何らかの影響を受けて「撃たれる」ことによって、〈内なる他者〉が内側から倒壊して新たな像を結び直す。そのような更新の過程を、田中さんは〈自己倒壊〉と呼んでいます。〈原文〉に接することによって成立する「読む」という過程によって自分の中に結んだ〈内なる他者〉という作品の像は、再び「読む」こと

で自分から崩れ去りながら、また新たに建ち上がる。そうやって、〈内なる他者〉が更新されて行く、その過程が文学研究の過程なんだというふうにおっしゃっています。では、それはどのようなときに起こるのか、また、起こらないのか、そのことについては、田中さんは、ご自分のためなんだと思いますが、〈言葉の仕組み〉というものを方法概念——これは理解と検討が可能なたームの形をとっています——として設定し、それを触媒とすることで〈自己倒壊〉を自覚的に引き起こし、また、それを使うことでその〈自己倒壊〉の過程を省察し、また説明可能なものにしてしようとしている、というふうにいえると思います。そういうわけで、以上のような田中さんの議論は、当然のことながら、文学研究が成立するための根拠について展開されています。それに対して、私の場合、国語教育の研究が成立するための根拠が問題になるわけです。私の場合も、そのために〈方法的他者〉を設定する必要があると思っています。そして、私は教育において「他者は子どもである」と考えざるを得ないと思っています。〈方法的他者〉、つまり、それがないと教育という問題が始まらないし、それについて何とかしなければならぬ、けれども、最終的にはどこまで行ってもそれを捕まえることが出来ないものとして我々の向こう側に設定しなければならぬ——もちろん教育についての研究を成立させるためには、という限りにおいてですが、私としては人間が人間であろうとする限り、何についてであっても研究することの可能性は確保される必要があると考えています——そのようなものとして、〈子ども〉というものを方法的に設定する。そうすると、田中さんふうと言う

と、実際に我々に見えている子どもは〈内なる他者〉であるということになると思います。けれども、この〈内なる他者〉は、教育において特徴的なことかもしれないませんが、同時に外側にもあるように思えるのです。なぜなら、子どもという存在は、本質的に我々大人との関わりの中にあつて、我々大人の影響を受けて常に変化しているからです。その意味では、文学の場合とかなり事情が違ってきます。つまり、〈原文〉は我々のけつして手の届かない所に想定されていると言っても良いのかもしれませんが、〈子ども〉は、つねに我々の懐の中に入って来て我々との関わりの中で変化して行ってしまうものとして想定されなければならぬ、ということなのです。そして、〈内なる他者〉もまた、我々の認識と密接に関わる形で外側に、それも我々の懐の内に現象する様に思うのです。子どもという存在は本質的に我々大人に依存するところがあるものですから、そのようになるのかもしれませんが。ここに、教育を考える上での最大のリアがあります。いずれにしても、教育の研究が成立するためには、我々の懐のうちで影響を受けながら変わり続けている生身の〈子ども〉と、我々に見えているその〈子ども〉のイメージとを、方法的に二つに分ける操作をしなくてはなりません。生身の〈子ども〉と区別される〈子ども〉のイメージ、それが、レジュメにある、〈外なる自己〉です。これは、田中さんの〈内なる他者〉に相当する概念なのですが、田中さん、これは同じと考えて大丈夫ですかね？〈外なる自己〉とは、その人がその子どもをどう考えるかということが、関わりの中にあるその子どもに投影され、まさにそのようなものとして見える、そして、

その関わりに応じて、その子ども自身が、その通りに現象してしまう、という事です。これは教育するものにとつて、子どもはいわば「外化された自己」なので、「外なる自己」と言ってみました。教育の場合、「内なる他者」と言うより「外なる自己」と言った方が、ぴったりくるかなと思ったわけです。ここが、私の考える、文学研究と教育研究における大きな違いです。

さて、教育の問題になって来ましたから、鶴田さんと私の違いを考えて見ましょう。「分析」と「解釈」という言葉がありますが、これは鶴田さんの教育学用語で、国語の授業において、教材を教えるときに、どのようにそれを読むのかについて、まず第一にそれを読み解き説明するための方法概念を共有することが必須であるという立場から提案された概念です。「分析」とは、そのような読み解くための方法概念を教え、それを適用させることで、教材の字義通りの理解を画定することです。もちろん、そのための方法概念は、その場において仮に決定しているにすぎませんが、それをまず教えることが必要であるという立場です。次に「解釈」ですが、「分析」をふまえた上で、その教材について各自がどのように評価するか、お互いの考えを交流することです。これは共通の「分析」を踏まえていますから、論理がすれ違いにくくなっていますので、そこでの議論ははつきりとした像を結ぶことが出来るという特徴があります。

ところで、鶴田さんは、以前、私がセッティングをした議論の場で、これは国語教育において対立するとされる二つの立場、系統学習と経験学習という立場があるのですが、その二つの立場をダイベート風に代表してもらって討論会を企画してみたの

です。もちろん、鶴田さんには系統学習の立場からそれをあえて先鋭化して議論を展開していただきました。その結果は、私が見るところ鶴田さんの圧勝で、司会の私以外は、全員系統学習の軍門に下ることになるのかな、とその時思ったことを覚えていません。その時にとっても鶴田さんという人が分かったということがあるって、それは鶴田さんが紹介してくれたこんなエピソードからでした。鶴田さんは、大学に入るまでは、国語の時間に何を学ぶことになっているのか良く分らなかったそうです。ところが、大学の授業で、それまで全然分かった実感のなかった文学教材について、それを読むための分析概念、確か「視点」だったと思いますが、「視点」という概念を教わり、それを使ってみたことで、初めて分かったという実感があつた。なんかこう目の前が明るくなったというか、覚醒体験をしたと言うのです。そうか、こういうことなのかと思った。そこで、そういうことを国語の時間でも系統的に与えることは出来ないか、そうやって学習する内容を限定することで、学習する目当てを子どもに持たせたらいいんじゃないかということが、自分の原点だみたいなことをおっしゃっていたと思います。その意味で、先の「分析」と「解釈」というのは、鶴田さんという人にとつてはとても重要な、研究上のスタンスをあらわす概念であるのだなと思います。それはこういうことです。国語の時間にある教材と一緒に読んでいて、これをどう読むかということになった時、「ここから見たときはどう？」という教師からの提案を子どもが受け入れることで、「ああ、それならこう読めるな」「なるほど」という形で共通の読み方をそう読む根拠と

一緒に納得しながら学習して行く。その上で、理解された内容についてのそれぞれの考えを交流しながら、お互いの考えを深めて行く。そのように何を正解にするかお互いに納得しながら学習を進めていくことが出来るような〈分析〉のための概念、それをいかに練り上げ、精選しつつ系統的に与えていくか。それが、外から与えられた学習による覚醒体験という、鶴田さん自身の原点に由来する、教育研究上の立場なのだと思うのです。

ところで、少し脱線しますが、私のところの子どもが今五年生なんです、去年国語で「ごんぎつね」があつたので、「どうだった？」と聞いたら、「えー、あんまり」と言うので、「さうかそうか、息子よ、お前もか」と思ったわけなんです、さてここから先は想像上の話となりますが、鶴田さんのところで私の子どもが仮に「ごんぎつね」について手ほどきしてもらったら、きっと「面白い」と言うかもしれないですね。もともと子どもとはそういうものだからです。先に私に対して「あんまり」と言ったのは、私が「あんまり」という感じの人なので、ついそう言ったのかも知れません。それはもちろん決められるものではないのですが、鶴田さんに対して私の子どもが見せる、実現するものと、私のところで見せるものは当然のことながら、違うのです。先ほど〈外なる他者〉と言いましたけれども、〈方法的他者〉として〈子ども〉を設定しようとした時に、教育においてはこの〈子ども〉が大人から見た自己の投影になってしまつて、なかなか〈他者〉として現象してくれにくいものなんですね。文学研究における〈内なる他者〉としての〈本文〉が、私たちの中に現象していても、方法的に設定された〈原文〉は、

向こう側が変わらずにいてくれると考えることはできませんが、教育研究における〈子ども〉は、同時に〈外なる自己〉としてこちら側に囚われ人のようにやつて来てしまふ、というわけです。これは、教育研究における最大の難問です。では、そのような状況下で、子どもにどう関わるときに、また何をどう教えるときに、例えば今日のテーマである文学と教育という問題で言えば、文学という文化領域に子どもが出会うことになるのかということが、私としては知りたいことです。

私自身は、「文学」に対して、出会っているという自覚がありません。おそらく出会っていないんだろうと思つています。では、鶴田さんはどうなんでしょう。そう思つたとき、私は、「自分はお会っていないようなんですけど、鶴田さんはどうですか？」と尋ねると思つきます。ただ、私は、実は教師は、そういうものに出会っていないかもしれないと思つているんですね。教師は「私は出会っている」ということで教えるのではなくて、「自分は分らないけれど、君はどうなんだろう？」ということで行つた方がむしろ良いのではないかと考えているわけです。そういう私の立場から鶴田さんの立場を理解すると、こうなります。鶴田さんは、〈分析〉を教わらないと〈解釈〉が出来ない人として、〈分析〉のための概念を、どのようにしたら有効なのかということをご自分で考えて、いわば方法的自覚を持つて練り上げようとしている。したがつて、系統化といつても、自前でそれを考えているという点で、とても教育者として立派であると思つています。ただ、せつかくその内容も、そのまま無防備に正解であるという形で教えられたときには、

ぜんぜん違うものになってしまおうと思います。つまり、方法的自覚もなしに方法を使うことは、知ってもいないのに知っているつもりになって教えるということであって、そこにある偽りのダメージは思いのほか大きいはずだからです。その場合、教師にとっての一番のダメージは、おそらく、目の前の子どもを

〈外なる自己〉としてではなく、生身の〈子ども〉として見直せなくなることでしょう。そのように〈外なる自己〉が固定化してしまつて見直すことが出来なくなっている教師の授業を受けると、それが文学の教材であればあるほど、子どもの文学という文化領域と出会う可能性は低くなるような気がします。もちろん、それは鶴田さんのことではありません。鶴田さんも私も、文学にはどこか腰が引けているという自覚があるわけですから。いや、「ごんぎつね」に関しては、私だけ腰が引けているというわけですけれども。そういうわけで、教育する者が、子どもと関わることを通して自分というものをどう見直しているのかということが、教育を研究することであると私は思っているわけです。そのための〈方法的他者〉が〈子ども〉なのですが、それは現実には我々に対して〈外なる自己〉として現れるわけです。それをどうやって生身の〈子ども〉として見直し、〈外なる自己〉を〈自己倒壊〉させるのかということが、教師にとつての課題だと私は思います。なぜならそういうことで、もしかしたらそうしないと、子どもは文化と出会えないんじゃないか。教師が子どもの他者性によって〈自己倒壊〉できて初めて、その関わりによって子どもが文化というものに出会う可能性が生まれてくるんじゃないかというふうに思うんです。そ

の点を、ちよつと鶴田さんに聞きたいなと思ひました。それから田中さんには、私が勝手にまとめてしまった部分について、何かお考えを言っていただければと思います。以上です。

山本 どうもありがとうございます。一巡いたしましたので、司会の私はこれからどうしようかなと思ひつつ、シンポジウムが仲良く意見の一致をみないようにな、あえて違いを強調する形で簡単にまとめさせていただきます。〈他者性〉というキーワードで出てきましたので、その点でのお三方の違いを私なりにまとめますと、まず鶴田先生の発表では、例えばA子さんとB子さんという異なる主体が、同じ「ごんぎつね」を、しかもある程度同じ分析のツールを使って精緻に分析していつて、同じ教室でやっけていても、やはり解釈は分かれてくると。「自由は多事争論の間にあり」と言ひますけれども、そのように多事争論になる、それはすべての教材についていえることじゃない。そういう意味ではA子さんとB子さんとい他者性が露わになるような教材として、「ごんぎつね」に教育的価値がある、と。田中先生の場合は、「ごんぎつね」は美しい物語ではあるけれども、やはり共同体の価値観に回収されて伝承されているからこそ愛の物語として美しいという。これはもう読みが分けないということですね。解釈が分かれるようなものじゃない。であるからこそ、これは近代小説の問題ではない、リアリズムの問題にはなつていないということになるかと思ひます。

また戸田先生は、教育の現場においてまず第一に考えなければならぬ他者性というのは、子どもこそが他者であるという、

そういう考え方であろうと。であるから、教員にとつての子どもの他者性がより露わになるものとして文学教材というものは考えられるかもしれない。その際に、ある程度教えられるものとしての分析のツールというものが有効になるかもしれないけれども、それは他者として子どもを教員の側に回収するためだけのようなツールを教えるというのではなくて、むしろどれだけそれを精緻にしても、子どもってこんなこと考えてるのかという、その他者性が露わになる、そういうものとして教えるべきだと。そして、それがよりいっそう露わになる教材として文学が有効なのではないかと、こういうことでよろしいでしょうか？ それでまた、お三方から今一度ですね、ご意見などをおっしゃっていただきたいと思います。

鶴田 田中さんの方から言われたことでいちばん胸に突き刺さってきたのは、小説と物語の違いということですね。国語教育の中では、田中さんが言われる通り、果たしてどこまでその違いについて区別して論じられてきたか、あるいは教材研究がなされてきたかという点、非常に心もとない。そういう面では私は田中さんが教育の方に発言をしてくださるということと本当に目を見開かされていくという思いが強くなります。先ほど言われたのは、近代小説の語りは虚偽を含んでいるということですよ。我々は、特に教科書教材という点で見えてしまうと、やはりそこに暗黙のうちに優れた文学、優れた教材であるというふうな偏見を持ってしまふんですね。ところが、今の田中さんの指摘を取り上げるとするのならば、例えば優れていると定

評のある文学作品・文学教材であっても、例えば語りというものに着目していくと、この語りにはどういうふうな虚偽がふくまれているのか？ つまり、そこにおける課題の問題性といえますか。そういったところを日ごろから田中さんはおっしゃってくるわけですね。例えば「走れメロス」にしてもそうだし、「こんぎつね」も当然そうだし「大造じいさんとがん」もそうです。批判的に語りをとらえていらつしやる。ですからそういった問題は非常に刺激的であるし、そのあたりは私も十分今までに「いかに書かれているか」ということは言ってきたのですがね。「いかに書かれているか」というのはたぶんその問題を含みこんでいると思います。「分析」のツールでそういった語りの問題を分析していく場合も、そういった視点からやはり語りを分析していくという必要があるなということを感じています。そういうところはまた後で議論になるのかなと思います。

それから、戸田さんの方から言われたことでいちばん胸に刺さってきたのは、何のために「分析」のツールを教えるのかということですね。それはやはり教師の側の読みのシステムというのか、その中に子どもたちを引き込んでいくのではなくて、逆にそこにおいてそこで初めて教師にとつてはまったく異質な他者、異質な読みが現れてくる。自分はこう読んでいたんだけど、同じ「分析」をしても子どもたちはこういうふうに読んだのかと、そこである意味では「了解不能の他者」が現れてくることもあるんですね。そういったところに教育的な価値があるという指摘はまったくその通りで、これはやはり非常に大事な問題だと思えます。つまり、そういった、教師が「自己倒壊」を起

こさないような文学の授業があったとしたらそれはある意味では非常に危険で、その危険とは私が冒頭に述べた学習指導要領の「教材選定の観点」ということだと思っんですね。その問題性というのは、教材に内在する論理をあまり考えないで、それを無視して、とにかく「教材はこういう選定がいい」とか「こういう体験を子どもにさせればいい」といった考え方に立って、「命というのは大切である」とか、「生活を明るくする」といった、そういう一元的な価値観に基づいて教材化することの危険性です。むしろそこに異質な読みが立ち現れてくることによつて、そういった教師の持っている指導観なり教材観をひっくり返していく。そういう授業が私の理想とするものです。ですから、その点でも戸田さんの言われたことは、自戒しなければいけないと思っています。以上です。

田中 次に、私が、もう一言申し上げるとするならば、分析する主体がどうやってより深みへ行くかというその経緯を問題にしたいと思います。つまり、分析という言葉を、私は先ほど申しましたように「読み方」という風に言っておりますから、読み方というのは常に私の場合は文脈・コンテキストの問題を抱え込んでいます。分析がコンテキストの問題を抱え込んでいることが、簡単に言うと、対象の発見が自己発見であり、自己発見が対象の発見に発展していく関係になって、理想の読みは自分の内面、内側の虚偽の問題を抉り出していく事だと思います。先ほど、戸田さんから言っていたように、簡単に言うと文学作品の力というのは拉致だと思います。文学作品は拉致し

てしまう。もちろん、拉致されないこともたくさんありますが、私には持っていかれてしまうという体験が何度もありました。私は個人的に文学に対して夢を持っているというか、期待しています。私はそういう体験を自分の中でしているのです、拉致されると言いました。拉致は、簡単に言うと自分が自分なりの新しい世界と出会っていく。それが、自分が見えてくるという問題になっている。これが読みの深みの問題です。そして、鶴田さんの作品分析が常にコンテキストの問題を傍で抱え込んでいて、この「かげぼうしををふみふみ」というような表現がいかに大事であるかという事を言っていることそれ自体に対しては私は全く注文があるわけではなくて、それは全てコンテキスト、文脈の問題にならないと、読みの問題にならないと思っております。鶴田さんは言語技術教育の論客として高名なのでですから敢えて言いますが、鶴田さんの〈分析〉はニュークリティシズムの「分析批評」をどう超えているのか、どう違ってどう克服されているのか、そこが私が知りたいところです。

戸田さんに対しては特に注文はありません。文学と教育の関係は背きあうものというか一方は破壊するもので、一方は建設していくもの、いかに秩序を維持したらいいかというものと、いかにその秩序を壊すというか、そういう背馳が教育と文学の中にあると思うんですけれども、戸田さんの言われることは根源においていかに文学と教育の問題が一つかということをおわっているんじゃないかと私の方では理解し、力強く思っております、文学と教育が相互に乗り入れることが重要なんじゃないかなと考えています。ご質問にお応えしておきますと、内

なる他者」は「外なる自己」に重なるのであって、生身の「子ども」とは現実には存在しない「原文」に当るもの、「原物」の領域にあるところがポイントですね。それさえ確認できれば戸田さんの理解されていることと私とは何ら齟齬はありません。文学作品を読むということは「自己教育作用」であります。世界の発見が自己発見ですから、世界の大からくりを自分で解き明かしていくことが、生きる喜びに関わっていく、あるいは生きる力に関わってくると私には思えます。そういう事は文学だけが果たしているわけじゃありませんが、当たり前の話ですけど、文学がその一つとして、文化の一つとしてとて意味があると考えています。以上です。

戸田 田中さんのおっしゃった「拉致」されているという物騒な言葉は、なかなかタイムリーで、今年は格別なものがありますね。私としては、文学というものが私たちの認識を新たにする道具であって、この世界において非常に重要なものなんだということ、文学の側から主張してもらったことがとても良いことだと思いました。もちろん、他の文化領域についての配慮も教育上重要なわけですが、特に文学の場合、私は出会っているとと言える状況ではないので。…ところで、どうでしょう。鶴田さんは、本当はどうなっているのかなって思うんですが。私としては、本当は「文学」と出会っていないんじゃないかと思っています。私と同様に。ただ、お互いに、「研究」とは出会っていると思います。研究をするということがどういふことかということとは出会っていて、そういう手ごたえは私にも

あるんで、鶴田さんもきつと「研究」とは出会ってはいるように思いますが、「文学」とは出会っていない。それで、文学の良い、いや文学教育の教育者にもなれるかなって思っています。

鶴田 ここで、ちよつといいですかね。僕が文学と出会っていないのはどこからわかるの。どうしてそう言えるの。そこがちよつと良くわからないんですけれども。

戸田 ごめんなさい。じゃあ、それは撤回にする事にします。

鶴田 それは何か比喩的に言っているのか、それとも私の主張の中にそういうものがあるのかなってすごく気になりますね。そう言われるとね。どうですか。まさに判断の根拠なんだけども。

戸田 本人から何故って言われても困るんですけどね。私が出会ってないんじゃないのって尋ねたときに、私は出会っているのって言ってくれば、きつと出会ってるんだなって私も思うんです。でも、何故って言われてしまうと、「…さあ。」ということ。田中さんの場合は、「拉致」されていると本人が言っているんで、そうなんだなと私も思ったわけなんですけれども。…。そういうえば、先ほど話そうと思っていて言い忘れていたことを思い出しました。まず、教育研究における「方法的他者」として、「子ども」を設定しましたが、教える内容に関して言えば、我々は知っているから伝えられるんだという錯覚、正解

だから教えなきゃという錯覚を持つてはいけなないと考えています。だから私はその場合、二つの〈方法的他者〉が必要だと考えています。例を使って説明しましょう。私はこの問題を考えるとき、ここにいらつしやる田中さんを、仮に子どもだとしたらと考えます。つまり、自分が教えている子どもの中に「田中実」がいるとしたら自分はどうか、という究極のイメージで文学教育の問題を考えるのです。でも、子どもですから、「先生っ。」みたいな感じでやって来るかおどおどしているか分かりませんが、「こちらの影響はとも受けやすいのです。そういう場合、少なくとも子どもである「田中実」に恨まれないということが、どうしたらできるのかをこちらは考えなければなりません。そのように、「他者」としての〈文学〉と出会う「他者」としての〈子ども〉という二段構えで、私は行きたいと考えています。私たちはできるだけ多くの文化領域に心を開いておくことが必要ですが、あらゆる文化領域に通じることは出来ません。子どもとの関わりによつては、それまで未知だった文化領域にある程度通じなければならなくなることもあるでしょうが、その場合も慎重に、自分がどこまで知りえているのかを測りながら行ける人でないと、難しいと思います。田中さんを子どもに見立てるとするのは、とても失礼なことかもしれませんが、教育研究的には二つのメリットがあります。一つは、子どもであつてもやはり人間、一人の人間として対等にその文化領域において向かい合うためには、このくらいのイメージが必要だろうということです。もう一つは、実は子どもとしての「田中実」は、我々に教育されて、もしかしたら大きなダメージを受けてしま

う危険性が多分にあるということを意識させるために必要だということ。大人との関係において、子どもは教育されてしまふ存在であつて、実際の田中さんのように「他者」として「戸田さん、それは、ちっちゃ、ちがうんだなあ（これは田中さんの口真似です）」などとは言つてくれないし、「僕はこう思うんだけど」というふうには、説明してもくれない存在です。そんなときに教師がいかに〈自己倒壊〉をするか、また、〈自己倒壊〉をするために、子どもと、それが出会おうとしている文化領域という二重の他者性に、どうしたら触れることが出来るのかという問題を考えるために、ここではあえて失礼とも思える例えを出したわけです。ところで、先ほど、「拉致」という言葉が出ましたが、教師は、子どもという問題に「撃たれ」て、いわば子どもに「拉致」されるのが、教育研究が成立するために必要だと私は考えていますが、教師が、まずは文学作品や文学研究者に「撃たれ」てしまい、そして、子どもを「拉致」して困り込むようになってしまつては、本当の意味での文学教育研究からずいぶん離れてしまうことになるのではないかと思つています。ちよつとこれは、鶴田さんのことから離れてしまつていられるかもしれませんね。以上です。

山本 ますますどのように議論を整理したら良いかわからなくなつてきました。(笑)

田中先生から鶴田先生に質問がありました。それは、おそらくこういったことだと思えます。鶴田先生は、本のタイトルにあるように、〈解釈〉と〈分析〉とでは、〈分析〉を積み重ねていつ

て〈解釈〉に至る、といわれています。しかし、田中先生は〈分析〉を読み重ねていっても、文脈の発見や自己の発掘には至らないだろう、そこには大きな飛躍があるのだろうとおっしゃっていて、戸田先生はその飛躍を「出会う」であるとか「撃たれる」とおっしゃっているんじゃないかと思えます。そして、そのような飛躍、「撃たれる」という事があるとすれば、それを教育の方法としてどうできるだろうかという事をおっしゃっているのではないかと思います。

鶴田 では、ちよつと一言だけ。実は、私は同じような問題の批判を受けています。山梨大学の須貝千里先生からもこういう批判を受けています。私は、様々な視点、〈分析〉のツールは挙げているけれども、それは須貝さんによれば作品の表層のレベルでの〈分析〉であって、作品の深層のレベル、「田中語」で言うところの「自己倒壊」にまでいたる、「拉致される」だとか「撃たれる」だとか、「自分の枠組みが崩れ去る」だとかそういった、深層のレベルまでの読みまでどのようにして繋がっていくのかがいま一つ見えないと言われています。そのための道筋として、田中先生や須貝先生は、「機能としての語り」という問題に焦点化して、つまり、小説の「語り」の部分、先ほどの虚偽を含む課題としての問題を更に新たな一つレベルの高い分析ツールとして用いたらどうであろうか。そういうことによって「自己倒壊」に至るような深層の読みが開けてくる可能性があるのではないかとということ言われています。そのあたり田中実先生いかかでしょうか。

私は、それを甘んじて受け入れて、そういった面もあるのだろうなと思っています。もちろん、必ずしもそれだけだとは思っていませんが、それはやはり有効な分析ツールの一つになり得るだろうと考えています。だから、田中さんにもつと発言していただければ、そういったことが私だけでなく、国語教育界の中にも大きな一つの警鐘を鳴らしていただくことになると思います。

田中 山本さんが、見事に私が思っていることを言い換えて下さいました。それがその通り鶴田さんに伝わったかなと思います。私が言っているのは恐らく鶴田さんの言う須貝千里さんが批判していることとは原理的に違うのかもしれない。鶴田さんは「解釈と分析」の双方を言っているのですから、本来須貝さんから「深層のレベル」に繋がらないという批判を受け入れる必要はないはず。 「解釈」を一回性と考えるなら浅いか深いとかどうやって決めるのかということになりますから。蓮實重彦は「表層批評」を展開しました。蓮實は客体の文章が全て「還元不可能な複数性」であることを承知していて、そうするとコンテキストは全て切断されているから、その上で切断された言語の記号を批評の対象としたのであり、私は同じく「還元不可能」と捉えているから、読み手の現象に〈実体性〉を捉えて「深層批評」を唱えています。私はテキスト分析と違って浅い・深いを問う根拠を持っているし、テキスト分析は「表層批評」を説く根拠を持っています。鶴田さんの〈分析〉概念は〈批評〉として機能しないと考えられているから〈解釈〉概念

を必要とされたのですが、原理的にそれでよかったのでしょうか。鶴田さんには「還元不可能な複数性」の問題が欠落し、客体の対象をどう受け止めるかの考察が欠如しているから（分析）が「表層批評」にも「深層批評」にもならないのではないでしようか。そういう問題は他の人に対してもこれからも鶴田さんの問題と同じように言い続けなければなりません。私が鶴田さんのご本を「入り口」だと書いているのはそういうことです。私は、この本を絶賛しているようですが、それは「入り口」だとしか思っていない。そのように書いています。「入り口」としてその波瀾含みのものとして、この一年間、一番この本を推薦したいと考えています。

もう一つ。小説とは何か、詩とは何かとかいうように、山本さんという、司会の山本先生ではなく、大学院生の方の今日の発表の中、詩は何か、物語との違いとはなにかというような事自体を考え続けていくことが肝心で、そうした姿勢があるとは思えなかった。例えば、私が明確に詩は何です、小説は何ですと言うと、ああ、なるほどそういう事かと皆さんに思ってもらくかも知れない。しかし、詩も小説もそれを読んで感じなければ意味がない。人が食べたものを見て自分が食べたように感じるだけで身にはつかない。皆さんが自分でそれを考え直して、捉え直さなければいけないのです。それは、つまり、小説という概念も、詩という概念も、物語という概念も、自分がどこかでは体験的にそれを捉え直し続けていく必要があるという事です。その詩が何かと考えるこの一点だけでも、芥川と谷崎が晩年に論争をして、それが芥川の自殺に深く関わっています。こ

の一点だけでも、高名な文学者の生死が関わっているような問題なのです。文学というものは、結局本気でなければ意味がないのです。私が、学生に常に言う事は、文学作品を扱うなら、もつと高いハードルに行くか、単位を取る60点ぎりぎりか、そのどちらかをとるかしかない。単位のために扱うか、うんと頑張るか、のどつちかにして下さいと言うのです。しかし、なかなかそれは上手く実践されません。

詩は、そこに留まるものです。この一点、この一瞬に永遠の時間を留めています。つまり、それが詩であります。物語はストーリーですから、展開しなければ物語になりません。AからBにいつて、自分はこうだというのであり、その物語の力が壊れてしまうと、人は悟りにでも達していないと死んでしまいます。『ごんぎつね』の話は、私から見ると、母恋の物語という風に思えます。この本の中で、鶴田さんが十六歳の時の南吉の日記の事を紹介されています。あ、どういう内容なのかは言いませんから自分で買ってください。そういう事があって、とても良いものだと考えています。

私から見た、物語とか小説とかいうような事は近代文学研究の中では、ほとんど共通項はないというふうになっています。先ほど、山本さんは、物語の力は欲望の力、それがリアリズムの力として現われているのが近代小説だと言われました。まさに、そのとおりだと思います。そして、そのリアリズムの中に、自然主義文学の中に、その芥川や川端達がどのように戦いを挑んだのかという事を皆さんがご自分の力で読んで、解釈をして、発言していただきたいです。文学の文化が衰退の一途をたどつ

ていると言っても良いかもしれませんが、私は、あまり、悲観ばかりをしているわけではありません。それは、自分がこのような物語の力、近代小説の力を感じているからです、そういう事をあわせて近代小説があつて、常に、近代小説は哲学や宗教を中に含んでいます。近代の思想が発達したのはそのような近代文学の力が大きくあつたからだと思います。

もつと、話したいのですが、最後に戸田さんの言う「田中実」とはA子さんのことです。この辺にしておきます。以上です。

山本 それでは、かなり時間も終わりに近づいているのですが、会場の方で御質問や御意見がございましたらどうぞ。

あの、会場に自由の森学園の齋藤知也先生がいらっしやつているという情報が入ってきました。せっかくなので御発言いただいてもよろしいですか。

齋藤 ただいま、ご紹介いただいたので、この短い時間で何を言えばよいのかちよつと困つてしまふんですけれども、発言させていただけます。私は毎日、中学生や高校生を相手にして授業をしたりとか、生徒の学校での生活に立ち会ったりしています。その時に一番気になっているのが、シンポジウムの議論の中で出されていた言葉で言えば、「内なる他者」「外なる自己」という問題です。それは、どういふことかという点、生徒や教師の、「ものの見え方」、それが「内なる他者」「外なる自己」といふふうなかたちで閉じてしまうということ。それは、おそらく「授業の世界」に対する生徒の見方にもそういう問題

があるだろうし、子ども同士の人間関係にも表れているだろうし、教員が生徒を見る目の中にも表れているだろうし、教員同士の人間関係にも表れているだろうと思います。一番問題になるのは、一端つくられてしまった「ものの見え方」というものが固定化してしまった時には、非常に暴力的な様相を帯びてくるといふことなのです。例えば、一つの「授業の世界」に対して「これは関係ない」といふふうに切り捨てたり、ある人に対して「自分とは違う遠い世界を生きている人間だ」と一端決め付けてしまつたりすると、もうそこには関わろうとしないという事態がいたるところで起きています。その問題は、情報化社会、現在の情報の洪水の中でいっそう深刻になつていて、これをどのように越えていくことができるのかということが問われているのではないかと思つています。その時に、「方法的他者」として、例えば「文学」があつたり、「子ども」といふものがあるのだと思います。そういう「方法的他者」を通して自分の「ものの見方」や文脈を問い直していくということが、教師にとつても、子どもにとつても必要だと思ふのです。もつと言えば、一人ひとりの人間の中にそういった志向性が宿つていなければならぬと思います。そういったものを喚起していく文学作品の「教材的価値」であるとか、あるいは、そういうものを誘つていく「読み方」といったことが、どのようにあるべきなのかが問われているとお話をうかがつていて思いました。

そこで、ちよつと考えておかなければならないのは、子どもと教員の関係ということです。例えば、教員がどれだけ作品に撃たれているのかということと、実際に授業をすることの関係

はどのようなものだろうかと思うんです。私の場合は、どれだけ教員が事前に読んでいるかということは抜きにしても、教材研究の段階で自分がその作品ととことん真剣に向き合っていて、自分なりにその教材の価値を引き出そうという構えがあった時にこそ、授業中の子どもの声というか、一人ひとりの子どもがどのように読んだかという事を聴きとれる、把握できる可能性が増してくるのではないかと、逆説的な言い方ですが思います。自分の〈読み〉と子どもが出してきた〈読み〉との関係性の中で、子どもがどういったことを言っているのかということとを問い直したり、私自身が感じているその生徒像のようなものを自分に問い返していくといったことが、生じていくのではないかと考えています。

山本 ありがとうございます。特に、どなたかに対してという事ではないようですが、今の御意見の主旨を簡単にまとめますと、教員の側にテキストなり作品なりに真剣に取り組む姿勢がなければ、子どもの他者性もそもそも現れてこないとの御主旨でした。

田中 そういう事ですよ。今、おっしゃった通りだと思います。相手というか、これは、生徒には限らないと思いますが、一般に人と人との関係がそういうことと向き合う構えがあるかどうかにあるという事だと思います。こういった事が、大きなことを言うようですが民主的な社会を作っていくのに極めて重要になってくると思います。これからの日本社会を作ると

きにもそういう構えこそ、相手と自分との違いとして見えてくる、つまり、「関係ないよ」というような言葉に向き合うためには、自らがとことん向き合う構えを持つていることが、自分と違う相手と関係を持つて、向き合っていくことになると思います。そういった点から、今の齋藤さんの意見には全面的に共感しています。

山本 では、そろそろ終わりに近づいてきましたので、私なりにまとめさせて頂きます。要するに、教育の現場では、常に、他者性が露わになるような方向で考えていかなければなりません。それは、教員にとつての子どもという他者であり、子どもにとつて、あるいは教員にとつてのテキストという他者であったり、他者同士としての子どもの関係という形であったりするのを、自分自身の側に内面化して、回収して、しよせんそういうものでしょ、という態度はやっぱり良くないという事です。ただし、今日のお話して行きますと、分析を積み重ねて行つてそういう発見に至るには、田中先生の言葉をお借りしますと、「うん」と頑張らないとそうはいかず、文学を通して自己を発見することも「うん」と頑張る必要があつて、卑俗な言葉で言うくと、これを教育現場で実践することの難しさを痛感しました。やはり、小学校、中学校の先生は大変だなと大学教員の立場から考えました。

それでは、これでシンポジウムを終わりとさせていただきます。どうもありがとうございます。