

# ポストモダン絵本論からみた文学教育の可能性

——マコーレイ『白黒』に関する議論を手がかりとして——

山元隆春

## 1 問題の所在

### ——新しいリテラシー教育の求める「理解」——

バーバラ・キーフアーの『絵本のポテンシャル』(Kiefer, 1995)は、「視覚的な知識」と「鑑賞力」との関係を問うものであり、絵本の持つリテラシー教材としてのポテンシャル(潜在的な可能性)を縦横に論じた研究書として定評がある。その『絵本のポテンシャル』のなかでキーフアーは、ルイーズ・ローゼンブラットの『読者・テクスト・詩』(Rosenblatt, 1978)における「審美的反応」の「三つの鎖」についての指摘を踏まえながら次のように言う。

ルイーズ・ローゼンブラット (Louise Rosenblatt, 1978) は、審美的反応が、読者のうちにゆるぎされ、育てられなければならない複数の鎖 (multiple strands) から成り立っていると提案している。一つ目の鎖において、読者は「手がかりに反応し、スタンスを採用し、予測の枠組みを発達させ、意味付け、統合し、再構成する」という。二つ目の鎖において、読者は「賛意、非

難、楽しみ、ショック、受容／拒絶」といった範囲でその作品に反応する。そして、三つ目の鎖において、読者は「そのテクストの技術的な特徴や作者の「画家の」役割の技術的な特徴」を認識する」のである (p. 69)。もし私たちがこれらの鎖のすべてにわたって絵本に対する反応を発達させなければならぬとすれば、子どもたちをもう一度本に向かわせて、初発の反応を深めたり広げたりできるように導いていかななくてはならない。

(Kiefer, 1995, p. 65)

絵本に取り組む時間と場を確保していくことが、確かなリテラシー形成に結んでいくというこの指摘は、いまだ重要なものである。このことが「アトって何?」とか「それについての自分の反応って何?」と問う能力としての「審美的理解」の育成につながるだろうし、「本」やアートに向かうひとの姿勢に大きな影響を及ぼしていくことになるだろう。それは、文学教育・読書教育にとっても根本的な問題である。

一方、オーストラリアのリテラシー教育研究者であるミシエル・

「アンステイ (Anstey, 2002)」は「新しい時代と新しいリテラシーはリテラシー教育の新たな目標をもたらす。新しい時代の常として変化を受け入れることは、リテラシー教育がある特定の知識やスキルの習得ばかりでなく、多様な社会的コンテキストのなかでそのようなスキルを使用することに目を向けなければならないことを意味する。さらに、リテラシー教育は取得すべき態度と能力を支援し、将来にわたって進化する言語とテクノロジを用いなければならない。リテラシー教育は、テキストと、あらゆるかたちでそれにそなわっているイデオロギーに批判的に取り組みながらそれらを理解し、のみならず、そのようなテキストを作り出す能力 (コンピテンシー) にも目を向けなければならないのである。」と述べた上で、「二十世紀のリテラシー教育」が学習者に求める「理解 (understanding)」として次の五つを指摘する。

- ①あらゆるテキストは意図的に構築されており、特定の文化的、政治的、経済的目的を持つ。
- ②テキストはある範囲の文法と記号システムをそなえた多彩な表現形式を持つ。それゆえ、読者や見る者は、テキストを処理するために複数の文法と記号システムを利用しなければならぬ。
- ③社会とテクノロジーにおける変化は、テキストとその表現形式に挑戦し、それらを絶えず変化させる。
- ④一つのテキストを読んだり見たりするのも、コンテキスト (社会的、文化的、経済的、政治的) やその他の諸要素のどれに依拠するかによって、複数のやり方が可能だろう。

⑤一つのテキストの潜在的なさまざまな意味を考え、それらがどのように読者と読者の世界とを構築するのか考える必要がある。(Anstey, 2002)

アンステイは、これら五つの「理解」がこれからのリテラシー教育の目標を考える際の重要な柱になると言う。そしてそれはオーストラリアだけの話ではない。私たちの身近にある、「理解」の対象を眺めてみれば、これらの一つ一つに該当すると思われるものがけっして少なくはないのである。テキストを読む過程を通して、このような「理解」を育てていくことが、思考し表現するひとを育てていくためには必要である。そしてそれは文学教育を含んだこれからの「読むこと」の教育の大切な課題でもある。

## 2 ポストモダン絵本の仕掛け

モラグ・スタイルズは「時代の慣習的な方法乗り越えて、テキストに多層な意味を付与した」絵本作家たちのうち、スミスとシェスカの仕事を取り上げながら、次のように分析している。

多くの絵本がメタフィクションとしての性質を持っているので、絵本は誰によってどのように作られているのかが、子どもにも明らかになっている。このことにとりわけ巧みなのが、スミスとシェスカである。二人の合作になる『くさいくさいチーズぼうや&たくさんのおとけ話』や『三びきのコブタのほんとう

の話―A・ウルフ談』を見ると、このことがわかる。『くさいくさいチーズぼうや&たくさんのおとほけ話』では、作者は一冊の本を作りあげているあらゆる側面をとり上げて問題にしている。つまりこの作品の作者は誰なのか、本についているバーコードは何を意味しているのか、作品でいるんな種類の活字が使われているのはなぜか、目次は何を意味しているのか、などをとり上げて問題にする。実際『くさいくさいチーズぼうや&たくさんのおとほけ話』は、語りのスタイルや作者の声、「間テクスト性」などはもとより、あらゆる表記上の細かなことさらに関わることなしに読むことができない。もつとも、子ども読者がここで揚げたような批評用語を知っているわけではない。同様に『三びきのコブタのほんとうの話―A・ウルフ談』も、「ほんとうの話」というテーマをめぐって、作者と読者がたえず対話する仕組みになっている。こうした対話へと向かわせるのが、この本で使われているセピア色に変色した古い新聞の活字や写真や、主人公のオオカミが自分こそ「大きな悪いオオカミ」とされるキャラクター（登場人物）の真実を知っているという張ることや、それを裏づけるようなジャーナリストティックな記述のしかたなのである。（スタイルズ、谷本訳、二〇〇二、六七頁）

このように述べた上で、スタイルズは、「ポストモダン絵本」の性質を「多層構造（複雑さ）」「断片性」「遊戯性」「未完結性」「衝撃性」という五つの観点から詳述している。これらの諸点が「ポスト

モダン絵本」の特徴だとする論者は少なくない。先に引いたアンステイも、「ポストモダン絵本」に一般的に見られる「仕掛け」を次のように指摘する。

- ・プロット、登場人物、設定の使用が伝統的なやりかたにとらわれていない。それは、読者の期待感に挑戦し、それまでとは異なった読んだり、見たりすることを要求するものである。
- ・その本をあるやりかたで、もしくは特定の人物の目を通して、読む立場に読者を位置づけるために、語り手の声を通常とは違ったやりかたで用いる（書き言葉によるテキストや視覚的なテキストで可能になる）。
- ・書き言葉とイラストによるテキスト、プロット、登場人物、ないし設定の非決定性。これは読者に、テキストの一部と意味を組み立てるように要求するものだ。
- ・イラストのスタイルのパスティーシュ（模倣）。読者に、読むための知識と文法を用いるように求めるものである。
- ・新しく見慣れないデザインとレイアウト。本の読み方についての読者の視点に挑むものである。
- ・競合しあう複数のデイスコース（イラストと書き言葉のテキストとのあいだの）。読者に別の読みや意味を考えるように求めるものである。
- ・インターテクスチュアリティ。得ることのできる意味にアクセスするために、読者が背景知識を用いるように求めるものである。

・多彩なオーディエンスに応じて、多様なさまざまな読みと意味を提供する。(Anstey, 2002, p. 447)

アンステイに従えば、あたらしいリテラシーを用いた「理解」のために、「ポストモダン絵本」は少なからぬ貢献を果たすということになるが、それはいったいどういうことなのだろうか。「ポストモダン絵本」を教材として用いればすべてが解決するというようなのだろうか。「ポストモダン絵本」を教材としてみたときに、文学教育のどのような可能性が見えてくるのだろうか。

### 3 ポストモダン絵本と文学教育

#### (1) マコーレイ『白黒』

デヴィッド・マコーレイの『白黒 (Black and White)』という絵本を取り上げて、上述の問題を検討したい。

マコーレイの『白黒』は、四つの物語が同時進行する絵本である。そこに展開されるのは、並行する四つの物語のみである。これを読む読者は、その四つの物語のどこが関連し、どこが独立しているのかを考えていかざるをえない。現に、『白黒』の扉の下には赤字で次のような「警告」が刷り込まれている。

#### 警告

この本にはいくつのお話が含まれているように思われますが、必ずしも同時には起こりません。でもそれはたった一つのお話

かもしれません。でも、やっぱり四つのお話かもしれません。いやいや、ひとつのお話の四つの部分かも。だから、この本の言葉と絵にじゅうぶんに気をつけてお読みいただくよう、お勧めします。

この絵本の扉(図1)の上の方には白黒の鉄格子のようなものが描かれているが、その格子の一部が破られていて、そこから何枚かのシーツを結んで作ったものと思われるひもが垂れ下がっている。そのひもの上に右の警告が記されている。

扉をめくると、その見開きは四分割されていて、それぞれがもう一つの扉になっている。右の頁の上から、扉から伸びてきたと思われるシーツのひもが垂れ下がっていて、それにぶらさがるようにし

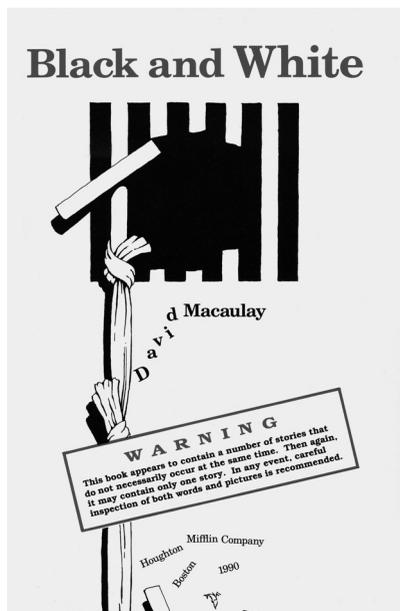


図1 『白黒』扉

て泥棒が降りてきて、右下の物語のコマに着地しようとしている。

その見開きから、最終頁を除くすべての見開きが四分割されていて、それぞれに異なったスタイルのイラスト、色彩、技法を用いて絵が描かれている。四分割されたその一つ一つの物語のタイトルは「いろいろなものを見ること」(Seeing Things) (左上) 「根比ベゲーム」(A Waiting Game) (右上) 「問題両親」(Problem Parents) (左下) 「お乳の混沌」(Udder Chaos) (右下) である(図2参照)。一見別々の物語が四つ同時に進んでいるようにも見える。

「いろいろなものを見ること」という物語は、男の子が語り手となっている。その男の子が汽車に乗って旅をし、車窓から「いろいろなものを見る」ことになる。水彩画タッチの淡い色合いのイラストになっていて、夢見がちな男の子の物語にふさわしい。ラストでは両親の待つ駅に着く。

「根比ベゲーム」は終始小さな駅舎が舞台となった物語である。乗客たちが、いつ到着するかわからない汽車を待つ。時折、汽車の到着の遅れを知らせるアナウンスが入る。新聞を読みながら待つ乗客たちが、到着が大幅に遅れる汽車との「根比ベ」をする模様が描かれる。新聞を読みながら待っているたくさんの乗客たちが、待つことに飽きて、読み尽くした新聞紙でカプトや服を作り、それを着始める。最終的に汽車は大幅に遅れながらも、駅に入ってくる。

「問題両親」は、共働きの両親が帰ってくるのを待つ、姉と弟のきょうだいの姿を中心にして、姉が語り手になった一種の家族物語である。両親の帰りを待つ二人の前に、両親が新聞紙を着てあらわれ、最後には家族みんなでハンバーガーショップに出かけて食事を

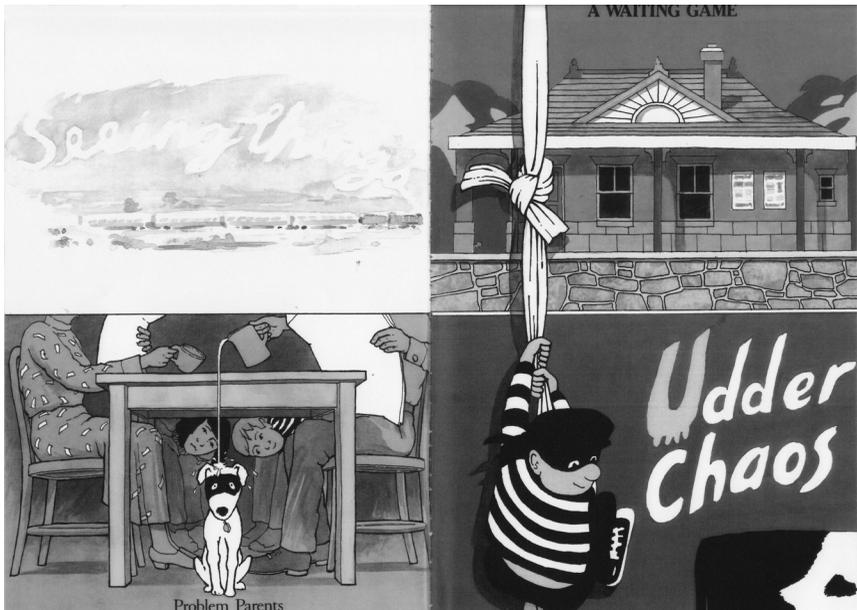


図2 『白黒』 最初の見開き (四つの物語の扉)

するのだが、そのときのフライドポテトも新聞紙で包まれている。また、この家のベットの犬の顔には覆面のような編がある。

「お乳の混沌」は、刑務所から脱走したと思われる泥棒が、ホルスタイン牛のいる牧場の一角に落下するところから始まる。泥棒は泥棒らしい覆面をしているが、ホルスタインの群れに隠れながら（ホルスタインの白黒の縞を覆面にしながら）逃亡し、最後はホルスタインの群れが線路を横切ろうとしたために停車した汽車に乗って逃げおせたらしい。

このようにあらずじをまとめてみると別々の物語のようだが、「汽車」「新聞（紙）」「覆面」といったアイテムはどの物語にもあらわれ、どうやら関連しあっているようでもある。また、イラストはいずれもカラーであるが、「白黒」の色調がどの物語にもあらわれることも重要であり、絵本のタイトルはそれと関連すると思われる。

『白黒』のような絵本は、デジタル世代の文学の位置を考えていく上で貴重な見解を少なからず示してくれる。たとえば、ネットの世界を彷徨うことは、『白黒』のような複雑型のストーリーを同時並行的に立ち上げていき、相互の連関を探るような営みと共通する性質を有していると言いうことができるだろう。それぞれのストーリーのみが重要なのではなく、ストーリー相互の関連性がそこでは読者にとって重要な意味を帯びる。ネットの世界でこのことは日常茶飯事である。

そしてそのような構成を試みた作者の意図性が解釈の対象となる。この点に読者の能動性が発露する契機があると言いうことができるし、そのことによって読者のうちに育てられるのは大きい。「ポストモ

ダン絵本」に対する反応が、読者反応の一つであることは確かだ。

それならば、その読者反応は「国語学力」のどの部分に当たるのだろうか。ポストモダン絵本を「国語教材」とみなすためには、そのことの説明が必要である。それは、メディアがどのような意味で「国語教材」となり、国語科の学習を切り開くものか、という問いに答えることにつながる。ポストモダン絵本は、「読む力」のどういった部分に働きかけるのか、そして、それは活字だけの教材とどこが異なるのか。「仕組み」を解きほぐすことも「読む力」の一部だと、そこでは考えていく必要があるのではないか。その意味で、ポストモダン絵本論は文学教育の関口を広げる役割を果たす。

複数のストーリーを内包しつつも、相互のストーリーの連関を解きほぐしていく過程を、読むことなかで要求するテキストは、思考力を育てていく上で重要である。しかし、その複雑さが読みの困難とみなされることもまた確かなことである。そのことを困難とみなすか、それとも読みや解釈を活性化する条件とみなすか。この点を私たちは考えていく必要がある。英語圏のいくつかの論文に見られる、『白黒』に対する読者反応研究を参照しながら、このことを考えてみたい。

## (2) 『白黒』に対する子どもたちの反応

### ① 小学校四年生による『白黒』のディスカッション

ジル・マクレイの「『ちょっとまって…』——『白黒』の込み入った複数の物語と交渉する」という論文 (McClay, 2000) において検討されている、十歳の子どもたちのペア・トークとグループ・ディス

カッシヨンのなかで、どのような会話が交わされているかというこ  
とを検討する。

A 新聞、ブリザードのような紙

まず、マクレイが取り上げるのは、クロエとソーニャという十歳  
の二人の女子児童のベア・トークである。

クロエ…わかったぞ！みんな新聞を読んでいるんだー

ソーニャ…ああ、でもお話は終わらないよ。

クロエ…〔読む〕「：ブリザードの真ん中に立ち尽くした。」は

はあ、このひとたちは、つまりー新聞をびりびり破ったから、

彼はブリザードのように思えたんだ、そしてそれ、つまり雪

は他のお話ともつながっている。

ソーニャ…ちょっと待って：〔読み続ける〕

クロエ…〔静かに、独り言っぽく〕ふーん、そうか、何が起こっ

ているか分かった。

ソーニャ…〔読む〕「：遠くまで行っても、お乳を飲んでもらう

時間になれば、いつも戻ってきてくれることさ。」ーそうか。

もう何が起こったかわかったよ。

クロエ…うん、私も。

ソーニャ…そうね、だって、何が起こったか、この一つで初め

て、四つがわかった。これらはみんなお話なんだ。「さまざま

なものを見ること」がある、そしてそれはみんな最初の部分

に書かれている、でしょう？

クロエ…そうだよ、私もわかったよ。

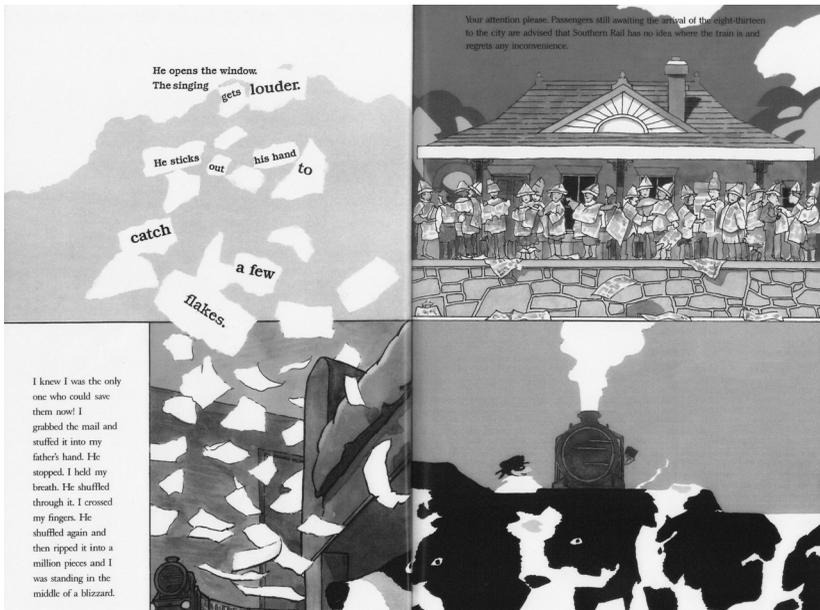


図3 『白黒』見開き11

この二人は、『白黒』という絵本にはじめかなり戸惑っていたのである。しばらくは黙って読んでいた模様である。

最初のやりとりのところは、「根くらべゲーム」という右上の物語の中頃についての発言であると思われる。しかし、絵本がそこで終わっていないのだから、その後の展開を読むべきだとソーニャは答える。

その次のやりとりのなかでも、やはりクロエは右上の物語のことを言っているようだが、そこで汽車を待つひとびとが破った新聞のかけらが、左上から左下の物語に落ちていく雪片となったのだという解釈をしているようだ。クロエが「何が起っているか分かった」と言っているのは、四つの物語が同じ事態の四つの側面をあらわしているということへの気づきをあらわしていると思われる。しかし、ソーニャはまだそこまでは考えていないようだ。

最後のやりとりのところで、ソーニャもまた、四つの物語が同じ事態の四つの側面をあらわしているという考えに至った（この一つで初めて、四つがわかった。これらはみんなお話なんだ。）。そして、ここでのソーニャの発言を見るかぎり、二人はもう一度絵本の最初の方に戻って、それぞれの物語を見直しながら、「わかった」という思いを確かめている。

このペア・トークは、自分以外の読者と一緒になって読み進めることによって、『白黒』のような込み入った複数の物語であっても、それを各々が意味づけ、ある程度の合意に達することができること

を示している。

#### B お話とお話のつながり

さらに、クロエとソーニャのペアは、四つの物語の間の関連性を探究し始める。

クロエ…この雌牛たちとどろぼうさんとお話だったのね。でも、一つのお話みたいだ。だって、ここには：うーん：新聞を読んでいるひとがいるし、それから―彼女の両親たちは新聞を着て帰ってくるし、それから―この絵のところでは雌牛がどろぼうみたいに見えるし：うーん：

ソーニャ…あなたにはなにかわかってみたいね。

クロエ…そして、それからこれは：これはうーんと：これらのうち一つは聖歌祭について言っていて、その聖歌祭にはこの雌牛たちがいて、それから：

ソーニャ…何だつて！よくわかんなくなっちゃた。たぶん私たちは―

クロエ…わかった。それから、みんなと同じように新聞を持っていて、それから、最後にどんなふうにも彼らが新聞を着ていたかわかって、それから、彼らはそれを着始めた。

ソーニャ…〔本をバラバラめくって〕そして、この岩みたいなものがあって、そう、私たちはそれを描けると思うよ。私たちがやったことを考えてみよう。

クロエ…ここにも、バラバラになった新聞紙があるし、ここで新聞紙をバラバラにしたとも言っているし、ここではみんな

が新聞紙を着ているし―

ソーニャ…それからあちこちに雪のかけらがある…

(McClay, 2000, p. 99)

クロエの最初の発言は、右下の物語についての意味づけである。ここでもクロエの方が会話をリードしていて、それをソーニャが支えている。(1)でのやりとりと違うのは、それぞれの物語がどういう物語なのかということを探る話題になっているという点と、それぞれの物語の関連性をどうにか探ろうとしているという点である。そして、それぞれの部分の絵と言葉を手がかりとしながら、どういう物語かということを推論しようとしている。

これが、グループでのディスカッションではどうなるだろう。

C 泥棒？について

アイクとカシーとアリーという三人のグループでは次のような会話が為されたという。

アイク…泥棒じゃないよ。灯りをあてられているけど。

カシー…泥棒を見る。〔笑い〕

アイク…彼は泥棒じゃないと思うよ。雌牛たちの間に混じろうとしていて、雌牛たちはこの人と一緒に逃げているわけじゃないんだと思う。彼は雌牛を捕まえようとしているお百姓さんだと思うよ。

アリー…そうは思えないわ。

カシー…あたしも。この人は泥棒よ。だって、覆面をしている

じゃない。

(McClay, 2000, pp. 99-100)

どの児童も、ここでは右下の物語に登場する覆面をして縞模様の服を着ている人物に言及している。服装から見れば「泥棒」に思われる人物だが、ほんとうにそうなのかどうかを巡って会話が成り立っている。描かれている絵そのものを見るだけではこれだけ多様な意見は出てこないだろう。この人物があらわれたり、あらわれなかったりするために、ここでは意見の揺れが生じていると思われる。

D 足場づくり、他のメディアの背景知識、発見した意味の共有

『白黒』の最後の頁の解釈を試みたグループもあった。最終頁では、右上の物語の中央にずっと描かれていた駅舎と思われる建物を、大きな手がつまみ上げている絵が描かれ、その手の傍らに新聞紙を口にくわえている（おそらく、食べている）白黒の斑のある動物の口が描かれる。それは犬とも牛とも見分けがつかない。

アンバー…何かわかったぞ！何かわかった。この本の最後のところで、誰かがつまみあげている絵だ。汽車の絵だし、なんかのゲームに違いないと思う。だって「根くらべゲーム (The Waiting Game)」なんだから、それに、その後ろに満腹したライオンたちかなにかのような二つの影があるし〔その頁の駅舎の背後を指さしながら〕。

アイク…それは、木か何かのような、背景に混じっているものだと思うよ。

カシー…でも、ゲームボードなら動かせないわ。ここには一人の人がいる〔車掌〕けど、ここでは〔頁を繰って〕もういい。ゲームボードじゃないわよ。  
アンバー…人は動かせないってわけ？  
カシー…でもね、もしボードに描かれているなら、動かせないわよ。

デイブ…見て、犬が汽車と遊んでいる。僕はこの犬が汽車と遊んでいるから、ここにあらわれたんだと思うな。僕はアンバーが正しいと思うよ。最初、彼女が話した時のことを思い出そうよ。そして見てみようよ。汽車と建物があるじゃないか。これは同じ汽車だよ！  
アンバー…最後には、誰かが家をつまみあげて、そのそばに犬がいたんだ。

アイク…そうか、これは模型だ。ぜったいそうだよ。  
カシー…そうかあ。

デイヴ…最初の方に戻ってみようよ、そしてそれがあるかどうか確かめてみよう。

アリー…汽車があるよ。

〔全員がテキスト全体の汽車を見つげようとする〕

アイク…「いろいろなものを見ること」のなかでは、男の子が汽車のなかにいる。  
カシー…ゲームみたい。

(McClay, 2000, pp. 100–101)

五人の児童が参加したディスカッションであるが、どの児童も何度か『白黒』を読んで、すっかりこの絵本の不思議な展開にひきつけられているようだ。どの児童もこの絵本の意味づけに熱心に取り組んでいる。

最終頁は、駅舎のような建物が誰かの手によってつまみ上げられるという意外な展開であるが、アンバーの最初の発言はその点を取り上げている。どうやら、アンバーはこの四つのお話が、何かゲームボードのようなものが舞台となっていて、それを四つの側面から描いたものだと考えているようだ。しかし、他の児童たちは容易に納得しない。

デイブの発言でディスカッションの流れが変わる。他の児童たちがアンバーの意見を議論しているあいだ、彼は『白黒』をもう一度



図4 『白黒』最終頁

最初から読み直していたようだ。その結果「汽車」がどの物語にもあらわれることを発見した。この発見は児童たちを大いに刺激したようで、それぞれ『白黒』に描かれていたことを振り返りながら、「汽車」の描かれているところに注目して、解釈をしはじめた。

このやりとりは、『白黒』という絵本の仕掛けに児童たちが気づきはじめる様子を示している。それは、じっくりと展開を楽しむ行き方ではないが、絵本に描かれている諸要素の間の関連を解きほぐすような楽しみを児童たちにもたらしただろう。他の児童よりも冷静に発言するように思われるカシーの、この部分での最後の発言（「ゲームみたいなもんね。」）はそれを物語っている。

#### E 『白黒』を読んで話し合うことの意味

このようなペアやグループでのディスカッションのなかで、『白黒』という絵本に児童たちが多彩な意味づけをしたことを受けて、マクレイは「この読みの出来事で、読者たちの機知の豊かさは社会的コンテキストによって増進された。社会的コンテキストが、意味構築における足場づくりを促進した」と言う。確かに、『白黒』という絵本は、一人読みをしている間にはわかりにくかったり、つながりを見つけにくかったりしたことも、誰かと一緒に読みながら、各自の疑問を出し合うことによって、それまでに気づいていなかった部分に目を向け、そのことによって意味づけをすることが可能になる類の作品だということができるだろう。ペアになったり、グループになったりすることによって生み出された「社会的コンテキスト」が、各々の読者の「意味構築」を支える「足場」となるのである。マクレイは、ドレサングらの説を引きながら、『白黒』のような絵

本が、現代のそしてこれから読者にもたらしものを次のようにまとめている。

読むことがさまざまな形式のマルチメディアに根を持つことが多くなる時代にあつて、教師たちや図書館員たちのさまざまなかわりかたが明らかになつてきた。子ども読みの発達を促そうとする読みの教師たちと図書館員たちは、印刷準備のメディアのなかで獲得され洗練されるようなりテラシー・スキルに甘んじているとうわけにはいかなくなるだろう。大人にとつて、新たなリテラシーを学び続け、古いリテラシーを学び直す必要性は、あらゆる年齢の読者たちにさまざまな要求をつきつける新たな形式のテキストに関して重要なものである。加えて、指導の成功を導くためには、実際に生徒たちが用いるさまざまな深さと幅をそなえた方略を理解し、それらの方略に基づくことができるようにならなければならない。ドレサングは、ハンドヘルドの電子ブック形式で文学が提示されるような時代における「急進変化」(1996) について述べた際に、マコーレイの作品をそうした変化の恰好の実例として取り上げている。読みを促そうとする教師たちその他は、こうしたさまざまな変化をとらえなくてはならないのである。(McClay, 2000, p. 103)

「印刷準備のメディアのなかで獲得され洗練されるようなりテラシー・スキル」以外の「新たなリテラシー」を、『白黒』のような絵本の読みが示している、という発言は、本稿の冒頭で取り上げたア

ンステイの説とも共通するものである。そして引かれているドレサングの言う「急進変化」の象徴が『白黒』であるというわけだが、これはたとえ、我が国における『かいけつゾロリ』シリーズ（原ゆたか）が、児童書のなかで多くの児童に読まれているということとも関連することであろう。

## ② 小学校五年生の書き言葉による反応

マクレイよりも少し後に『白黒』に対する小学生の読者反応分析を行ったのが、シルヴィア・パンタレオである（Paraiso, 2007）。彼女は、小学校五年生の児童による書き言葉による反応を丹念に集め、分析している。パンタレオの反応分析は多岐にわたるため、ここでは彼女の論じる三つの論点のみを取り上げてみたい。

### A 間テクスト性、共通する人物（《やけくそダン》）

パンタレオが、『白黒』に対する反応を調査している間に、児童たちは、マコレイの他の絵本も読んでいた（パンタレオ自身が意図的にそう仕向けたのかどうかは不明である）。そのなかの一冊に、わが国でも小野耕世によって翻訳された『ニワトリが道にとびだしたら』（岩波書店 一九八七年）があった。『ニワトリが道にとびだしたら』のなかには、その最初の方に、「汽車」から逃げ出した黒い覆面をして白黒の服を着た「《やけくそダン》」という泥棒が登場する（図2右下参照）。この「《やけくそダン》」という泥棒は、『白黒』の右下に展開する物語「お乳の混沌」にあらわれる覆面の人物と瓜二つであるが、『白黒』ではこの人物には名前が付けられていない。しかし、既に『ニワトリが道にとびだしたら』を読んでいた児童たちのうちで、この覆面の人物が「《やけくそダン》」だと断定する児童

は少なくなかった。たとえば、次のような反応である。

ピーター…「僕はやけくそダンがこのお話のなかに戻ってきてくるその戻ってきたのがよかった。」

アンバー…「彼（マコレイ）がこのお話のなかにやけくそダンを登場させた、そのせ方がよかった。」「ニワトリが道にとびだしたら」の刑務所にダンを入れたけど、この本では、ダンが刑務所から逃げて、雌牛を何頭か盗むところがよかった。「ダンはどうして雌牛を盗んだらろう？」と思ったよ。それから、どのお話にもやけくそダンがいるよね？ねっ、ダンがいるでしょ？」

一種の「間テクスト性」を作者が用いた部分であると言つてよい。が、シリーズというわけでもなく、この人物を「《やけくそダン》」であると断定する根拠は、少なくとも『白黒』のなかで、その人物の絵以外にはない。

ところが、この「《やけくそダン》」に似た人物は『白黒』のなかで広範囲にあらわれる。左上の物語「さまざまなものを見ること」には、「《やけくそダン》」と同じ顔をした老婆があらわれて、語り手の僕の目の前の席に座る。また、左下の物語「問題両親」の飼い犬はダンと同じ覆面をしているし、また、居間のテレビのなかにはダンらしき人物が写っている。そして右上の物語「根比べゲーム」でも、終わりの方にはダンらしき人物が駅のホームをうろうろしている絵が描かれている。児童たちは、それぞれの物語のなかにダンの

姿を探している。パンタレオはこの点を捉えて「いわば、この児童たちはかくれんぼやアイスパイに参加したのだ。彼らはやけくそダン」を『お乳の混沌』だけでなくその他のお話のイラストのなかに探すことを楽しんでいた」と言う。

この点に注意を向けることのできた児童たちは、『白黒』を『やけくそダン』探しの「かくれんぼ」ないし「アイスパイ」遊びの対象とすることができる。それは、頁を繰り返しながら直線的に読み進める読み方とは明らかに異なった読み方である。本は頁の進行に即して左から右へ（あるいは右から左へ）と読み進め、それが終わった読み終わったことになると、ということだけが本に対する取り組み方ではない、ということ、作り手が仕掛けていると見ることができさる。

## B 覆面をつけること

『白黒』における「覆面」について、パンタレオは次のように述べている。

『白黒』は覆面に満ちている。やけくそダンは覆面をしているし、飼い犬も覆面のような黒いパッチを目にかけているし、雌牛の数頭も「覆面された目」をしている。さらに、ホルスタイン牛の「カラージュ効果」は「お乳の混沌」のいくつかのページに覆面をかけているようなものであり、汽車からの蒸気が二つ目のコマの最後の見開きでは、霧のかかったような影をもたらす覆面になっている。

「覆面」というファクターに目を向けることで、『白黒』の四つの物語のなかのいくつかの要素が関連づけられて、意味を生み出す。バートという男の子は、「問題両親」（左下）の弟のシャツと、「お乳の混沌」（右下）の泥棒のシャツとが、同じ白黒の横縞であることに着眼して、次のように述べている。

「最初のページで男の子は白黒のシャツを着ているじゃないか！これはやけくそダンのシャツの色だし、犬は山賊風の覆面をしているし、やけくそダンがつけているものにそっくりだ。」

しかし、パンタレオは「覆面」をこの絵本の物語内のファクターであると指摘しているだけではない。「覆面」は、この作品を読む行為にも影響を及ぼすと言う。彼女はこの本全体が「覆面をかけられている」ようなものだといい、この絵本では「意味が覆い隠されており、児童たちの反応のなかに明らかかなように、読者たちは意味を発見するために見て考えなければならぬ」と言う。人物の「覆面」や、先にも述べた「装い」はその象徴であるというわけである。それゆえ、次のような反応が生み出されることになる。これは3(2)で考察したマクレイの報告するグループでのデイスカッションにあらわれたものと類似した反応である。

イーサン…この本を読む間は気を緩めることができないよ。だつて、そうしたら何もわかんなくなっちゃうから。

ニッキー…この本をどう読むかということに想像力をつかわな

くちやならない。そうすれば自分の考えができる。

ジェリー…でも、最後がよくわからない。だって、最初はこの犬は子どもたちと一緒にいたけど、最後にはおもちゃみたいな駅の建物をつかむ手とこの犬よ。謎の結末だわ。

(Pantaleo, 2007, pp. 53-54)

パンタレオは、『白黒』の作者マコーレイが「覆面を動かしてはくれ」ず、そのため、この絵本は「意味とは多様で、非決定である」ということを体現しているようなのだと言っている。右に掲げた最後のジェリーの反応には、それに直面した児童の反応が正直にあらわされていると言ってよい。

もちろんこの「謎」は、一人読みの感想を述べる時であったからこそあらわれるものだと行ってよい。マクレイが示していた小学校四年生のグループ・ディスカッションでは、「汽車」という要素を調べ直すことが手がかりにしながら、この「謎の結末」に果敢に挑戦する児童たちの姿があった。そのような挑戦を通して手にされるものが決して小さくないことを銘記しておかなければならない。おそらく、横光利一の「蠅」がはじめて高等学校の現代文教材として登場したとき、多くの教室では、『白黒』を読んだ児童たちが直面したような「謎」を、高校生もまた感じ取ったのではなかっただろうか。しかし、その「謎」を解こうとする試みが、多くの「蠅」解釈を生んだのだと思われる。

### C 『白黒』を読むことの意味

このような児童の反応にもとづきながら、パンタレオは『白黒』

を読むことの意味について次のように述べている。

『白黒』は、テキストの布置や表現形式に関して、読者が批判的に分析し、構築し、脱構築するための諸能力を発達させる種類の読書経験をもたらすものでもある (Ansley, 2002)。また、『白黒』を読むことによって獲得されたスキルをウェブ・リテラシー・スキルと関連させることのできる者もいるだろう。

Sutherland-Smith は言う。「ウェブは、読むことに対する、生徒たちの、非線形で、インタラクティブで、非連続のアプローチを誘うし、マルチメディアの諸要素がそれらの要求するヴィジュアルリテラシー・スキルを付与するのである」(2002, p. 668)。『白黒』は、これと同様の読むことへのアプローチをいえない、この本のイラストはヴィジュアルリテラシースキルの発達に貢献する。スクリーンを読む場合、子どもたちは連想することに注意を向けなければならないし、そのスキルを持つていなければならない。彼らは多様な意味を考えることを学ばなければならないし、ある程度の曖昧さに耐え、それを受け入れることを学ぶ必要がある (Coles & Hall, 2001)。それと同様のスキルが、マコーレイの本を読むときには必要なのだ。さらに、Kees は、読者たちが特定の読みの形式へどのように社会化されていくのかということについて書いている。「そこで、一つの読みの通路は、記号的な問題あるばかりでなく、社会的な問題でもあるのだ。」「白黒」は多様な読みの通路をもたらし、この絵本の語りの異種混交性は、印刷されたテキストを読むための

読者のスキーマや方略に貢献する。『白黒』のなかで、ページ上の裂け目を、あるいはページとページとを、さまざまな方法で、読者たちは多様な物語として縫い合わせる (Triles, 1994) ことができる。Coles と Hall はこう信じている。「多様な読みの通路は、スキルを持った経験のある読者のレパートリーの一部である」(2001, p. 111)。

(Pantaleo, 2007, p. 56)

少なくとも、伝統的な絵本の読みや、小説の読みでは起こり得ないような反応がみられるところから、パンタレオは『白黒』のようなポストモダン絵本が、新しいリテラシー・スキルを拓く可能性があることを指摘している。「多様な読みの通路をもたらし、この絵本の語りの異種混交性は、印刷されたテキストを読むための読者のスキーマや方略に貢献する」という彼女の言葉は、彼女の考える、この絵本の持つリテラシー教材としての意義を明確に表現したものであると言つてよい。友達と一緒にこの絵本を読んで、語り合うことによって、児童生徒が「印刷されたテキスト」を読む際に、それらの意味をゆたかに浮かび上がらせるような「スキーマや方略」を手に入れることができるようになると言っているのである。それは、いかなる種類の「理解」だと言ふことができるのだろうか。

(3) ポストモダン絵本『白黒』はどのようにに文学教育の可能性をひろくのか

最後に、再びアンステイの論文を読みながら、「ポストモダン絵本

論」が文学教育に何をもたらすかということ考察する。アンステイは『白黒』というポストモダン絵本を、どのように読み、解釈すればよいか「途方にくれ」た、自分の受け持つ学生の一人の「全然白黒じゃないじゃん (It's not all black and white)」という発言を引いている。そして『白黒』という本が、彼らに「強いストレス」をもたらし「混乱を招く」ものであったと言ふ。彼らが好むのはむしろ「面白いし、簡単だし、ストーリーを語ってくれる」ような絵本の方であった。

だが、アンステイは学生たちにとって『白黒』のようなポストモダン絵本こそ「新しいリテラシー」を教えるのに最適な教材であると考へた。なぜならそれらが「新時代の産物であり、新しいリテラシーの特徴の多くを内包したものであって、読者に新たな方法でテキストに取り組むことを要求するもの」(Anstey, 2002) だったからである。

このことを踏まえて、アンステイは「とくに、中等教育段階や高等教育段階の生徒たちが新しいリテラシーを用いたり、それを発達させるのになつてきているということを示した」(Anstey, 2002, p. 445) と言ふ。驚くべきことに、アンステイは『白黒』を、中・高等教育でのリテラシー教育における素材として捉えようとしている。ポストモダン絵本がどのような点で、中等教育以上において、アンステイの整理した五つの理解を促すことになるのか、『白黒』を扱ったアンステイの論述に沿いながら整理してみよう(以下の論述は、Anstey (2002) pp. 449-456 の『白黒』に ついての teaching notes を中心に、山元がまとめたものである)。

理解①あらゆるテキストは意図的に組み立てられていて、特定の社会的、政治的、経済的目的を持つことこの理解。

指導の焦点…

- (a) 作者／画家が特別な目的を持ってしていると理解すること、
- (b) どのようなひとが読者として想定されているか、
- (c) 読者としてのさまざまな期待感に対する挑戦に立ち向かう(変化)。

扉についてディスカッションしよう。それ以上本を開いていく前に、扉の体裁とレイアウト、そこに書かれている警告について考察し、この本がどのように読まれるべきなのか予想させよう。レイアウトのなかに示されたさまざまなヒント(流れ落ちるように書かれた文字など)を用いたり、予想の手助けとして、頁を横切るようにして示された警告を用いよう。タイトル(とその色)やイラストについて考えよう。『白黒』というタイトルはどうして赤色で書かれたのか?それはこの本を読むためにどういうヒントになるのか?影絵風の絵があらわしているのは何か?それがこの物語と何か関係あるのか?こういう読み状況、実生活の他の状況に当てはめて推定してみるように、学習者に求めよ。そうすれば、彼らはあるやり方で読む立場に立たされるに違いないし、なぜそれが大事なのかということを考えるようになるだろう。

この理解①の部分ではおもに本のパラテキスト性(ジェネラル・ジュネット、和泉涼一訳『パランプセプト―第二次の文学』水声社、

一九九五年)を活用した指導アイデアが示されている。詩や小説の学習において、この理解①がクローズアップされることは少ない。しかし、いかなるテキストであってもその作り手は「特別な目的」を持っていると想定しながら読むことによって、テキストの解釈は多層的なものとなる。ポストモダン絵本の読者は、その点を意識せざるをえないが、ことは、ポストモダン絵本以外のテキストにおいても同じである。ここで注意しなければならないのは、この理解①が「作者の意図」を復元する営みではないという点である。むしろ、読者が自ら読むなかでそのテキストが「意図的に組み立てられている」という点に注意を払うことは、テキストの言葉と仕組みに注意しながら解釈を営むことになる。その解釈が、読者によって相違する部分と共通する部分があることに目を向けていくことが求められるようになるだろう。

理解②テキストは、ある範囲の文法システムと記号システムを含みながら、多様な表象形式を持つことこの理解。

指導の焦点…

- (a) テキストのなかのさまざまな表現形式とその目的、
- (b) 見慣れない体裁とレイアウトと、その目的、
- (c) 新しい読むことを見ることの経験を解き明かすための一方法として、他の読んだり見たりする経験に由来する知識と経験を  
用いること、

(d) さまざまな期待感に対する挑戦に立ち向かう(変化)。  
この本の最初の見開きに焦点を当ててみよう。レイアウトを

吟味し、さらに読み進めて、さまざまな言外の意味を考えてみよう。この本は、一つの物語として、慣習的に読まれるべきなのだろうか？それとも、各々の物語が別々に読まれるべきなのだろうか？一回につき一つの物語に集中して、この本を四回読むべきなのだろうか？それとも、一度に全部読んで、同時にすべての意味をとるべきなのであるか？これらの代案のすべてについて考え（他にもあればそれも）、それぞれについて発表できるように努力してみよう。このデイスカッションを手助けするために、賛成でも反対でも、他の人の読みの経験を引き合いに出してみよう。この本を読むための一つのアプローチを選んだら、最後までやってみて、そのよいところを把握して、必要ならば修正を試みてもよい。読むことや、テキストの意味形成における体裁とレイアウトの役割を考えてみよう。他の人の読書体験を想定してみよう。

表現されたさまざまなイラストのスタイルを研究しよう。本やアートその他のメディアによるイラスト体験とそれらを関連づけよう。この本を読む際に、各々のスタイルがどうして特定の物語や書き言葉のテキストのために用いられたのかということを考えてみよう。デイスカッションの手がかりとして他の経験を引き合いに出そう。

最後に、これらさまざまな表現形式のかかわりを論じてみよう（書き言葉のテキストも、イラストのテキストも）。それぞれが演じているのはどういう役割なのか？相互に補い合っているのか？お互いに挑戦したり反発しあっているのか？読者に対す

る効果はどういうものか？

理解②はテキスト内在的な問題を扱ったものである。四つの物語が同時並行で営まれるということは、『白黒』に独自の表現形式であると言うことができる。視覚的に四つの物語が同時に読者の目に飛び込んでくるかたちは、従来の小説や詩の表現形式ではあまり見られないものだと言うことができるだろう。しかし、言葉のテキストと絵のテキストが同時並行で進行することは、絵本としては一般的である。とはいえ、それが四つの枠に示されて同時に進行していくという表現形式はやはりまれであると言つてよい。『白黒』の読み方に一つの定式はなく、一人一人の読者がどのように読むのか、ということがクローズアップされる。そこがむしろ興味深い。

特異な形式であると言ふこともできるだろうが、しかし、このような表現形式と読みの構造はネットの世界ではむしろ一般的であるうし、また、チャンネルを切り替えながらテレビを視聴する経験と共通している。どのように読むべきかという定式があるわけがなく、むしろどのように読んでいるのかということを出し合うこと、あるいは自分とは異なった読み方を想定してみることが、より生産的な意義を持つと言ふことができる。

理解③社会とテクノロジーの変化は、テキストとその表象形式に挑戦し、変化させ続けるということの理解。

指導の焦点…

(a) 表現形式のさまざまな変化とそれらの形式の受容を導く社会

における変化、

(b) テクストと表現形式とのさまざまな変化を促進するテクノロジーのさまざまな変化。

絵本の歴史的な調査を計画し、形式、レイアウト、書き言葉のスタイルとイラストのスタイル、テーマ、話題、想定されたオーディエンスについて、『白黒』の場合と比較してみよう。印刷方法の歴史的な調査を指揮し、その時代に利用可能なテクノロジーによって伝統的な絵本を考察しよう。その時代時代のテクノロジーが本の表現形式にもたらした影響を考察しよう。

その本が出版された時代の、重要な、歴史的、経済的、政治的、社会的諸問題を確認して、それらの諸問題がその本にどのような影響を与えたのか考察しよう。

現在供給されている表象テクスト（あらゆるメディア、あらゆるモードの）の広がりを確認し、それらが『白黒』にどのような影響をもたらしているか、検討しよう。『白黒』のなかにもどのように表象化されているか、検討しよう。『白黒』に影響を及ぼしたり、『白黒』のなかで探究されている、現代の社会的諸問題とは何か考察しよう。

理解③は、印刷術等の、書籍と出版に関する歴史認識にかかわるものである。表現形式の異なりがテクストの内容にも影響を及ぼすという認識を育てることに繋がる。いわゆる具象詩（コンクリート・ポエトリー）の読みにおいて求められる「理解」も、この理解③にかかわっている。

理解④ある範囲のコンテキスト要素とその他の要素に拠ることに

よって、テクストを読んだり見たりするための、複数の方法があることの理解。

指導の焦点…

- (a) 複数の読みと意味を含んだテクストという概念、
- (b) そうした多様な意味が提供される方法…語り手、拮抗するディスコース、体裁、レイアウトと構造、自分自身の知識、テクスト経験。

『白黒』が多様な読みをどのように提供しているか検討し、語り手の役割、競合するディスコース、体裁、レイアウトと構造、そして間テクスト性といった初歩的な諸概念を育てた上で、さらにそれらの概念を發達させ、他のテクストを調べることによって、多様な読みを探ったり、それにアクセスする実践を展開しよう。たとえば、シンデレラ物語のさまざまなヴァージョンを見つけ、そこにみられる仕掛けの何がさまざまな読みのきっかけになるのかを考察しよう。あるいは、別々の新聞で一つの出来事違ったかたちで報道しているものを見つけ、これらの別々のヴァージョンや読みがどのようにもたらされたのかということ考察しよう。

例もあげられているように、理解④は異なるヴァージョン間の比較によって可能になる理解である。

理解⑤一つのテクストに可能なさまざまな意味や、自分のまわりの

世界と読者とを特定の方法で、どのように組み立てているのか、また、それがなぜ組み立てられているのかということの理解。

指導の焦点…

- (a) 多様な読みと意味を含んだテキストという概念、
- (b) そうした多様な読みが読者の世界をどのように組み立てているか、

(c) 作者ないし画家がどうしてそのような読みを組み立てなければならなかったのか。

『白黒』の最終頁を、作者／画家がこの本を書いた意図や彼の世界観や両親観、子ども観、仕事観を視点として、ディスカッションしよう。自分のもの以外のテーマや解釈を確認しよう。

理解④の指導メモのなかで触れたシンデレラ物語や新聞の多様なヴァージョンを手に入れて、それらの異なったさまざまなテキストがターゲットにしたのはどのようなオーディエンスなのか考察しよう。それから、このテキストのなかに組み立てられた世界の構図について考察し、どうしてこのようなやり方でそれが組み立てているのかということを考察しよう。たとえば、このテキストにはそこから感じとることのできるオーディエンス (the perceived reader) 関係する何かがあるだろうか？それは、読者としてのあなたによってもたらされた世界観や信念や態度に、どのように関わるのだろうか？

理解⑤は理解④とかわる。テキストの組み立てられ方に目を向

けた理解である。理解④と同じく、シンデレラ物語の別ヴァージョンのなどが取り上げられているが、これは「桃太郎」「三びきのこぶた」「赤ずきん」など、昔話の異なるヴァージョンの比較によっても得られるものだ。このような理解は個々の作品としてのテキストを超えることになるだろう。

このような五つの「理解」を可能にする学習とはどのようなものだろうか。『白黒』という一冊の絵本を素材として、「本」というメディアそのものと、それによって何が伝えられ、何が伝えられないのか、ということ、生徒たちに考えさせていく単元のようなものが想定されていると言つてよいだろう。これら五つの「理解」は、新しい文学教育において必要となるものであるし、クリティカル（批評的）リテラシーを育成する上でも重要なものと思われる。

#### 4 ポストモダン絵本論にみる文学教育の可能性

ポストモダン絵本論の重要な柱の一つは、アンステイも言うように、「語り」の問題である。ポストモダン絵本論は文学教育の重要な可能性を提起しているように思われる。

小説や詩を読む場合も、再読を繰り返すなかで、多くの読者は、『白黒』の読者が行うようなことを、実は行っているのではないだろうか。新しい読みを求める読者は、そういうことを行っているはずである。小説教材の読みを進める場合であっても、『白黒』の読者がそうするように、複数の物語（筋）の間の緊張関係に目を向けるこ

とはある。たとえば、ポール・フライシユマンの『種をまく人』(片岡しぶ訳、あすなろ書房、1998年)のような、語り手の異なる複数の話によって構成された小説の場合は、『白黒』の読者がそうするように、読者は複数のストーリーの間の緊張関係に目を向けることになるだろう。

案外、私たちは物語や小説を読む場合に、『白黒』の作者が仕掛けているようなことに気づきながらも(あるいは気づくこともなく)、ゆたかな読みを単一の物語に落とし込んでしまうようなことをやってしまっているのではないか。「走れメロス」という小説が、メロスの物語だけではなくて王様の物語である、というふうな読み方は『白黒』を読むときのような心の持ち方を読者がした場合に生まれることだ。逆に言うと、「走れメロス」にも『白黒』のような(作者の)工夫ははりめぐらされているのであり、そこに気づくことができるかどうか、ゆたかな読みを展開できるかどうかの分かれ目であるということである。それは、複数の筋から構成されたものとして小説を捉えるような心の持ち方である。小説が絵本と異なるのは、活字だけでそのようなことを果たさなければならぬ点である。

『白黒』以外にも、イシュトバン・バンニヤイの『ズーム』(ブツキング、二〇〇二年)やデヴィッド・ウィーズナーの『三びきのぶたたち』(江國香織訳、B L出版、二〇〇五年)に対する小学校五年生の反応を、パンタレオは取り上げ、論じているが、少なくともポストモダン絵本が子どもに何をもちたかというところはこのような反応を検討することで明らかになる。マクレイやパンタレオの分析では、読者が『白黒』に出会うことで作り上げたものが示されてい

た。ローゼンブラットがその交流理論で述べているような work (ある状況・環境において、読者がテキストとやりとりしながら構築する作品)の成立をものがたる反応だと言いうことができるだろう。『白黒』の受容体験に関して説明するとすれば、それは四つのテキスト内物語の交差によって生まれるものであると言いうことができる。

ポストモダン絵本論は、読む過程で読者側に育つものに目を向けさせてくれる。絵本というものがそもそも、プロットを超えるものを読者が捉えることによって、多彩な意味づけが可能になるテキストだからだ。それぞれのストーリーのみが重要なのではなく、ストーリー相互の関連性がそこでは読者にとって重要な意味を帯びる。

おそらく、『白黒』が「わかった」という地点は存在しない。どこまでもわからないのがこういう絵本の特徴であると言いうことができるだろう。またバンニヤイの『ズーム』や『アザー・サイド』のような絵本は、その展開に即していくことで、読者のうちに生み出された驚きが重要なものであると言いうこともできる。バンニヤイの描く絵そのものが直接に指示するものが重要なわけではない。絵と絵との関係が重要なのである。そしてそのような構成を試みた作者の意図性が解釈の対象となる。そこに読者の能動性が発露する契機があると言いうことができるし、そのことによって読者の内に育てられるものは大きい。

複数のストーリーを内包しつつも、相互のストーリーの連関を解きほぐしていく過程を、読むことなかで要求する『白黒』のようなテキストは、思考を育てていく上で重要である。しかし、その複雑さが読みの困難とみなされることもまた確かなことである。

マーガレット・ミークの論を引きながら、マクレイは次のように言う。

ミーク (Meek, 1988) は、タイトルページの出版情報のような、注意を払わない部分を学ぶ必要が読者にはあると記している。デビッド・マコーレイやジョン・シエスカのような書き手は、タイトルページの約束事を壊すことによって、たとえば、物語の約束事を問い直す意図のようなシグナルを送り、そういうところ私たちが目を向け直すようにしている。「おもしろいことに、この警告をまったく見逃していた唯一のグループは、偶然にも成人読者のグループであり、再読の後、この警告に気づくと、その読みはほとんど完全に打ち壊されたのだ。」マコーレイの四つのお話—あるいは一つのお話—についての警告は、この本における曖昧さについての心構えを持つように直接私たちに呼びかけている。彼は、読者たちに、彼の作品の曖昧さについてどのように考えればよいのかを教えているのであり、単に媒介しているわけではないのである。『白黒』の最初と最後に示された出版情報のページは、読者たちにとって可能な意味の構築にとつて重要で、少なくともそれと密接に結びついた情報を提供してくれている。ミークは、読者がより新しい難しい本に分け入る場合、曖昧さへの耐性や、そうした苦痛が必要になる理解に頼るものであり、作者は最終的にその謎を解き明かしてくるものだ、と述べている (p. 30)。このような耐性が、同じような種類の読書材ばかりを読む読者と、より多彩で困難な読み

に取り組む読者との間の違いとなるのである。

(McClay, 2000, p. 104)

「謎」が仕掛けられていても、「作者」は必ずその謎が解けるように工夫し、手がかりを用意しているのだという信が、読者としての「耐性」を育てていくと言うことができる。それはテキストに「隠れたおとな (the hidden adult)」(Nodelman, 2008) を探っていくような営みであり、テキストを批評的に読むことをいひなう。ポストモダン絵本論は、そうした読解力の根にあたる問題を提起している。

## 文献

- Anstey, Michele (2002) "It' not all black and white" *Journal of Adolescent and Adult Literacy*, 45-6, pp. 444-457.
- Kiefer, Barbara Z. (1995) *The Potential of Picturebooks*, Englewood Cliffs, New Jersey: Merrill, an imprint of Prentice Hall.
- McCauley, David (1990) *Black and White*, Houghton Mifflin Company.
- McClay, Jill Kedersha (2000) "'Wait a second...': Negotiating Complex Narratives in *Black and White*" *Children's Literature in Education*, Vol. 31, No. 2, pp. 91-106.
- Meek, Margaret (1988) *How Texts Teach What Readers Learn*, Thinkable Press.
- Nodelman, Perry (2008) *The Hidden Adult: Defining Children's Literature*, The Johns Hopkins University Press.
- Pantaleo, Sylvia J. (2008) *Exploring Student Response to Contemporary*

*Picturebooks*. Toronto: University of Toronto Press.

Pantaleo, Sylvia J. (2007) "“Everything Comes from Seeing Things”:

Narrative and Illustrative Play in *Black and White*” *Children’s*

*Literature in Education*, Vol. 38, pp. 45–58.

Rosenblatt, Louise M. (1978) *The Reader, the Text, the Poem*, Southern Illinois U.P.

Styles, Mrag. モラゲ・スタイルズ (谷本正剛訳) 「トンネルのなかで」  
ヴィクター・ワトソン&モラゲ・スタイルズ編 (谷本正剛編訳) 『子どもはどのように絵本を読むのか』、柏書房、二〇〇二年。

付記 1 本稿は、第一一五回全国大学国語教育学会 (東京大会、於：東京学芸大学、二〇一〇年五月三一日) における自由研究発表の内容に加筆修正を行ったものである。学会の席上でご質問いただいた諸氏に感謝申し上げる次第である。とくに、本稿においてマコーレイの『白黒』と『かいけつゾロリ』シリーズ (原ゆたか) との類似性について述べたくだりは、その折の宮川健郎氏のご示唆による。記して御礼申し上げます。

付記 2 本研究を進めるにあたっては、平成二二年度科学研究費補助金基盤研究 (C) 「読解力」育成のための足場づくりに関する基礎的研究」 (課題番号 21530939 研究代表者：山元隆春) の助成を受けた。記して感謝申し上げます。次第である。

(広島大学)