

文学教育の意味

磯 貝 英 夫

一 なぜいま「文学教育の意味」なのか

今日は懐かしいキャンパスに來させていたでいて、個人的にたいへんうれしく思っています。私はこのキャンパスの草創期に多少関わった者の一人です。工学部について生物生産学部ができた当時、広島大学の文学部におりまして、文学部や教育学部の建築をどうしたらいいだろうかと、机上プランをみんなとやり取りしていた者の一人で、時々ここへ点検にも來ました。それ以後ほとんど出入りしていませんが、ひさしぶりに、まったく見違えるように変わつた新しいキャンパスの姿を見て、たいへん感慨が深いものがあります。

今日私がみなさんにお話ししようとする題目は、「文学教育の意味」と名づけました。そんなわかりきったことをど

うしていまさら話そうとするのかという疑問があるいは起こつていらつしやるかと思うんですが、それは、最近、文学観そのものがかなり動揺しておりまして、文学観が動揺するとなると、文学教育の理念も動揺せざるを得ないという、そういう相関関係がそこにはあると思うからのことです。文学観の動揺という状況のなかで、文学教育とはいつたいどういう意味のあるものなのかということを改めてきびしく問いなおすことがいま必要であろうという、そういった気持ちで、今日はこういう題目を選んで、みなさんにお話することにしたわけでありませう。

いま、文学観に動揺があると申しましたが、その根本要因は簡単なことでありまして、最近、文学作品があまり読まれなくなつた、小説が売れなくなつたということが第一原因なのです。したがって、最近の批評家の間では、二十一世紀になるとひよつとしたら小説などは滅びてしまうの

ではないかというような議論も出てくるようになっていきます。そういう極端な議論を別にだれも信じはしないし、私もそんなことを問題にするつもりはありませんけれども、小説が読まれなくなってきたという事態だけは確実なように思われます。しかし、だからといって、文学が全体に読まれなくなってきたかという点と必ずしもそうではないので、例えば赤川次郎・レールのいわゆる読みものはかなりよく読まれ、普及をしているという事態がその一方であります。言いかえると、テレビとほとんど同種、同水準の娯楽というかたちで、文学作品のものが読まれているという点は、これは昔と変わらないし、あるいは昔よりもそれは大きくなってきたかもしれないと思います。そういう読みもの水準の話として考えれば、いま言ったような問題は起こりませんが、昔のように、文学を心の糧として読むというような、そういう読み方は段々されなくなってきたという点は言つてよからうと思います。そうなると、今後の文学はいつたいうようになっていくであろうかという批評家たちの危惧も理由があるということになつてくるように思います。

そこで、文学評論家たちの間で、文学観念について動揺が起こってきたというわけでありまして、それがどういふふうに見えるかと申しますと、従来の文学観はもう古いんじゃないか、あれは相対的なものにすぎないのであつて、こういう新しい時代にあつては、いわゆる読みもの的な

のも文学として包容し、再評価していくことが大切ではないかという考え方が出てきているのです。文学史について言えば、読みものを取り入れて文学史を再構築することが望ましい、というようなことを言ひ出す人が出てきて、純文学と大衆文学という話題がにぎやかになるといった現状があります。そういう主張者たちは、今日では価値が多様化してきていて、昔ふうの純文学概念はもう通用しなくなつた、だから新しい構築が必要だというふうな理論を進めるわけですけれども、価値の多様化というのは俗耳に入りやすい言葉であつて、言いかえると、わけがわからなくなつたということにほかならないように思われます。

そうなると、結局なにかが文学価値として最終的に残るかと言へば、いわゆる商品価値が唯一のたしかな価値だということになつてくる恐れがあります。すでに、テレビドラマ等の価値が視聴率によつて決められるという、そういうことが現実にあるわけです。あれはたいへん人気がある、だからいいドラマである、というようなことが、ここでは普通に言われているようですが、そういう考え方はむしろ文学にも適用されるわけで、その論理の延長線では、赤川次郎は売れ行きにおいて夏目漱石にまさる、だから、赤川文学の価値は漱石文学の価値にまさるといふことになる。そういうところへ行きつくしかない議論がもつともらしく出てきているわけで、これは結局、文学観念の混乱ということにほかならないと私には思われます。

現実には多くの文学作品が生産されているなかで、それらを評定する十分な力を持った批評家が昔はいました。戦前の昭和期では、小林秀雄がそういう人でした。文学史上の定評はこの人が定めたといった例が実に多いのです。あの人は理論家でもありますがけれども、理論家である以上に、非常に鋭い勘を持った人でありました。例えば、私小説批判の論文を書いておられますけれども、しかし、優れた私小説は、理屈をこえてただちに認めるというところがあって、理論よりもむしろ、そういう文学的勘の鋭さで、一流の人であったと思います。ただこの人は、戦中から、そういう文壇時評的な仕事からは足を洗ってしまいますが、その小林秀雄に取って代わったのは平野謙です。この人は、文壇時評家として最後まで現役でつとめていたという点でもちよつと稀な存在でしたが、この人も文学鑑定の一種の名人であったように思います。平野さんが褒めたと知れば、ああ読んでみようかと、そんな気持ちを起こさせるような存在でした。だが、その平野謙さんが亡くなられてからは、そういう存在は、文壇から消えてしまったというのが現実です。その後は、むろん人だけの問題ではありませんが、どの作品がいいか悪いかというようなことは、何かわけがわからないようなことになって、価値の多様化ということが言いわけになるような状態になってきた。そうして、理屈だけは活発に行われるんですが、理屈が盛んになるとい

いるのではないかというような感じもする、そんな状況が、今日現れてきているように思います。

ところで、以上のような文学の状況は、やはり国語教育の方にも跳ね返ってこざるをえないだろうという気がするのです。現在、国語教育の中では文学教材は相当尊重されていると言つてよろしいわけですが、文学の価値がよくわからないものになってくれば、文学を国語科教育の中で取り扱うことにどんな意味があるのかということにも、疑問符がついてくるといふ事態がやがて起こってくるだろうという気がします。この問題は実は古い問題でもありまして、相当前から、国語教育はあくまでことばの教育であつて、あまり文学づいた国語教育は望ましくないという、そういう考えの人も決して少なくはないというようなことがあつて、まったく新しい問題ではないんですけれども、そういうことが改めて話題になってくる時期がいずれ来るのではないかという気持ちを私はいま持っています。そういうことがあつて、私は、改めて、文学教育とは何なのか、文学教育の意味はどこにあるのかということについて、みなさんにも考えていただきたいと思つて出てきたわけであります。

二 いじめと人間関係体験

最近の学校事情において、私が最も気になっていること

が一つあります。それは例のいじめの現象です。これがマスコミなどを通じて非常に大きな問題になっております。私自身はそういういじめの問題に直接関与したことがないものですから、実感は持っていません。実感を持つていないとなると、ひよっとしたら私の判断は、偏った、バランスの取れないものになっているかもしれないという不安ももちろんあるわけですが、ただ、報道を通じて、われわれが知る範囲で申しますと、とにかく、人を死に追いやるほどのいじめが、それほど少ない数ではなく、学校教育の場の中で出てきているという、これはやっぱりゆゆしいことだと思います。

いじめということ自体は別にそんなに珍しいことではなくって、私自身の子供の時代を想起してみましても、昔からあるにはあったものなんです。大なり小なり、いじめ現象は、集団があればその中で起りやすいものなのですが、ただ、いまのそれはあまりにひどすぎるんじゃないかと思えます。昔からいじめはあったといつても、しかし、人を死に追いやるほどのいじめというのは行われなかった。いじめても、程度がわかまえられていたと思われるのですが、今頃のいじめは、限度を超えているところがあって、これはやっぱり現代の大きな問題であろうと思わざるをえませぬ。このことの根は深く、単純ではないでしょうが、ただ、心理的な問題として、子どものこういういじめ現象を考えてみますと、そこに何が不足しているかと言えば、思

いやりの心でしょう。たいへん常識的なことばで申しあげるわけですけれども、思いやりの心が欠如していることにぎよつとさせられます。相手が死ぬほど傷ついている、苦しんでいる、それを思いやる力がない、つまり、相手の痛みがわからないという、そういう心理状況が、なにやら不気味です。こんな言いかたをすると、そりゃ結局道德の問題だというふうに話を持っていかれる危険性もあるんですが、これは私は道德観の問題じゃないと思います。もつと根源的な、相手の身になって考える一種の感覚が欠落してきている、まったくの欠落ということではむろんないんでしようけれども、そういう感覚が衰弱してきているということに問題があると思うんです。

この、相手の身になって考える感覚というものを別のことばで言うと、想像力の問題になります。相手の痛みを自分の痛みとして感じるというのは、われわれの持つ想像力がそういう感覚を起こさせると言つてよろしいのです。宮沢賢治が、小学校五年の頃に仲間と一緒に道路で遊んでいたときに、その仲間の一人が誤つて、メンコかなんか打つて遊んでいた時だというんですが、指先を荷馬車の輪にひかれてしまったという事件がおこりました。当然、指は潰れるに近いような状態であつたかと思いますが、そのときに賢治少年は、痛かべ、痛かべ、と言いながら、その友達に潰れた指を口の中に含んでやつたという話が残つております。こういう咄嗟の動作は、思いやりの感覚の発動です。

言いかえれば、相手の痛みをそのまま自分の痛みとする想像力が思わず引き起こした動作であったと思います。ほとんどそれは無意識の動作にちがいないのです。こういうのが私の言う思いやりであり、そういう思いやりは、実は活発な想像力と結びついて出現するものではあるまいかというふうに考えています。

この例と反対に、相手が死ぬまでその痛みがわからないというのはどういうことかといえ、想像力のかなり徹底した不足を指摘せざるをえません。それなら、そういう想像力の衰弱はいつたい何がもたらしたものとということになります。私は、それは体験的なものの不足に由来するところが大きいのではないかと考えています。どうも現在の子供は、体験的なものが不足している。特に人間関係の体験が希薄化しているという事態は、否めないものがあるように思います。現在は、昔にくらべると少子社会です。子どもは非常に少ないんですね。一人っ子も多いわけです。多くても二人っ子ぐらいの家庭でみんな育っています。したがって、家の中で、兄弟が組んずほぐれつして、もみ合って、その中でいろんな体験をするという、そういうことがあまり行われなままに成長していきます。昔は、子どもはまず家の中でもまれる。それから、表へ出れば、数人から時には十数人ぐらいの子どもも共同体が待ちかまえていて、そういうものの中でもみくちやにされながら、いろんな体験を積み重ねて、そして、社会というものがだんだ

んわかっていく、そういう生き方をしていたように思いますが、それがいまはなくなっていることは確実ですね。子どもも共同体はほとんど影を消してしまつた。その代わりに、かなり早く幼稚園に行つて、幼稚園で友達をようやく作るということになります。幼稚園の中ではともかく、幼稚園を引き上げてきて、どういう遊び方をしているかと観察していると、ほとんど一対一で遊んでいるんですね。数人でグループを作つてわあわあやつてゐることは、いまはほとんど見かけなくなりました。仲のいい友達一人二人を家へ呼び込んで、チマチマ遊ぶというような、これがどうも幼児の生活実態であるように思っています。その一方、テレビの前で過ごす時間が非常に多くなつてゐるということがあります。それから、パソコン・ゲームという、これはテレビよりももっと悪いと思うんですけれども、そういうもので一人遊びをする時間が増えてゐるようです。折角友達と大勢一緒にいながら、一人一人がパソコン・ゲームに興じてゐるというような、そういう奇妙な状況の中で、人間関係体験が昔より希薄化していることは、これは確かだと思つてゐます。

社会体験だけじゃなくて、自然体験といつたものも同じでありまして、圧倒的にそういうものが少なくなつてきてゐる。自然体験ということでは、時に親が、自分は子どもを車に乗せて、いろんな所へ連れていつてやつてる、だから、十分自然体験をさせてるよと言ふことがあります

けれども、あれはちよつとおかしいところがあります。昔の子どもなど思いもよらないような名所へ連れて行つてもらえるということはあるんですけれども、車の中から外を眺めて、すごいだろうと言つてみたりする、それからホテルに泊まつて、ホテルの外をしばらく大人と一緒に散歩をさせる、ああしたことは自然体験でも何でもないんじゃないかと私は思います。本当の自然体験というものは、とにかく子どもが、――平凡な自然の中でいいんです、別にいい景色なんていうものにも子どもは関心を持つわけではないんで、どんな所でもいいんです――平凡な自然の中を歩いて、疲れて、そして草の中に倒れ込んで、草いきれにむせぶというような、そういうことが本当の自然体験でありまして、そういう中で、本当の自然の感覚が身につけてくるのだと私は思います。車に乗つて、ガラスの外の景色を眺めるというような自然体験、あれはどうもあまりいただけません。それはとにかく、どんな動物でも、小さい子どもは、お互いに組んずほぐれつして、遊んだり何かして、それで、おのずからいろいろなることがわかつてくるわけです。殴られれば痛いということ、殴り返してやれば相手も痛がるということ、それから、これくらい殴つたのでは相手は笑つているけれども、これ以上殴ると相手は泣き出すということ、さらに、ここまで殴ると反撃してくるということ、どこまでは大体許容されるが、ここからもう一つ出たらこれは危険なんだというようなこと、そういうことがおのずか

ら体験の中でわかつてくるわけなんです。それが、私のいま申しました思いやり、広く言つて想像力というものも母胎なのです。体験のないところに想像力なんてものも生まれるわけはないのでありまして、そういう体験の不足がいまのいじめ現象の根源にあると言つてよいのではないのでしょうか。

ただ、こういう問題は社会の構造的な問題でもありまして、それを、簡単に修正するとか、復元するとかいうことはできるわけがないところに、むずかしさがあるわけなのですが、ここで、文学の話に移りたいと思います。

三 文学による疑似体験

いったい文学とは何なのか、と正面から問うても、簡単には答えられませんから、もつと具体的に、文学を読むとはいったいどういうことなのかという問いを設定して、多少断片的に私の考えを申し上げますと、文学を読むということは、私は疑似体験だと考えています。文学作品を読むことは、今ごろのはやりことばの「情報」を得るというようなことではおそろくないだろうと思ふんです。情報ということばが流行しだしますと、文学作品ももちろん重要な情報源であつて、文学作品を読むことによつてわれわれは人間に関するいろんな情報を得るんだ、だから読まなきゃいけないのだといった意見が出てくるわけでありすけれ

ども、文学は情報ではなくって、疑似体験なんだと特に言ってみたい気持ちに私にはあります。例えば物語の場合、われわれは読みながらその中に入りこむわけでありますが、われわれは、その物語の中のいろんな人物に、同化したり、あるいは反発したりしながら、そういうことを通じて、物語自体を体験するわけなんです。決して知識として物語の内容を知ることではなくて、体験するんです。それが文学を読むことの基本的な性格だと思います。文学を読むことがそういうことであるとすれば、文学を読ませることとは、希薄化している現実体験を多少とも補う効果があるんじゃないかと、そんなふうにも思うんです。ただ、体験といつても、この体験はあくまで疑似体験であって、体験そのものじゃないんですね。疑似体験は、体験そのものにとってもかなうものじゃありません。

例えば、二葉亭四迷が、行動すること、体験することを人間の第一義としながら、しかし、現実には、本当に充実した行動、充実した体験の場が与えられるということは、そんなにあることではないんで、だから、第二義の道として、文学でもまあいいさといったかたちで文学の存在価値を認めたという、たいへん有名な話があります。これは、私はいへん正確な認識だと思います。人間にとって基本的に大事なものは第一義の体験です。しかし、文学は、四迷も言うとおり、二義的ではあっても、やはりそれなりの意味を認めることができます。実体験には到底及ばないにし

ても、疑似体験を通じて、多少とも子どもたちの想像力を豊かにしてやることができないのではないかと私は思います。本来、希薄な体験しかなくても、そのうえに、文学作品による疑似体験が積み重ねられると、想像力も伸びる可能性がある。すぐれた文学のそういう喚起力を私は疑いません。もし、教育の中で文学教育というものが重視されるとすれば、そういう意味で、大事にされるべきものではあるまいかと私は思うのです。

四 よい文学教材とは

抽象的な話はこの程度にして、以下、具体的な話に移ります。私はここでいま文学教育の話をしようにしています。その土台は次のようなところにあります。私は現場体験もある程度持っているうえに、長い間教科書の編集に携わってきました。高等学校の教科書の編集はもう三十年くらい続けてきております。それから、小学校の教科書の編集を、ここ十年ぐらいやっています。そういう体験の中で具体的に感じてきているところがあるわけで、それを少し申しあげてみたいんです。

高等学校の国語の教科書を編集してしましても、この場合は、現場からあまり大きな反応は戻ってまいりません。高等学校の国語の先生といえ、一応その道の専門家なんです。専門家としての自信ももちろん持っていらっしやる

わけで、何かの教材を与えられても、これどうしたらいいんでしようかとか何とか、そんなことを編集の方へ聞きにくるというような、そんなことはまずない。だから、高校教科書を編集しているという立場では、あまり現場の反応を強く受け取ることはありませんでした。

ところが、たまたま小学校の教科書を編集させられることになって、私は、小学校のことはまったく不案内で不安だったのですが、結果としては、たいへんおもしろい体験をさせてもらいました。小学校の先生からは、もう実にびゅんびゅんと反応が返ってくるわけなんです。小学校の先生は必ずしも国語国文の専門家ではありません。つまり普通の教養を持った先生方でありまして、特に国語が好きだというような人たちが集まっているわけではないんです。そういう人たちが国語の教科書を何とか使いこなそうと思つと、やつぱりいろいろ難しいところがあるようで、一つ一つ、これはやりにくいけれどもどうしたらいいだろう、こんな教材はちよつと困るよとか何とか、そういう反応がすぐ返ってきて、それに応じてこちらもいろいろ考え直したり、対策を講じなければならぬというようなことで、悪戦苦闘もさせられましたけれども、そのおかげで、一般の人たち、つまり常識的な人たちが文学教材についていったい何を考えているかということがほぼわかった、これがたいへん私としてはありがたい経験であつたわけです。

まず、基本的にどういふ反応があるかという、ほぼ一

致して、文学を大切に思う気持ち強いということがありました。これは私は意外でした。文部省の指導要領などでは、文学などに偏つてはいけないことに基本的になつていまして、当然のことですが、言語、表現、文学、説明文がバランスよく配置されることを要求しています。だから、特にそこで文学が目立つということはないわけですから、も、しかし、現場が一番注目するのは文学作品であることを、私は編集にあたって強く感じました。小学校の先生方が一番期待しているのは、説明文でも言語の教材でも何でもなくて、やはり、いい文学作品なんです。これは、私のように文学に関係しているものにとつてはたいへんありがたいことでありまして、批評家たちは文学なんていうのはそのうちに消えちゃうんじゃないかというような極端なことを言つたりしていますけれども、しかし、この現場の空気を見る限りにおいては、それはそんな単純な話じゃない、よい作品はやつぱり求められているんだということを具体的に感じる事ができた、これは私としてはたいへん力づけられることであつたわけでありました。

それならば、現場の先生方が求められるよい文学作品とはいつたいどんなものなのかということに話がはいつていくことになりませんが、その第一に扱いやすいということがあります。教えやすいという意味です。しかし、扱いやすいということだけでよいかというと、そうではなくて、歯ごたえのあるものがほしいという要求が第二に出てきま

す。つまり、扱いやすくしかも歯ごたえのあるものということになります。で、その第一の扱いやすいとはどういうことかという点、ある一定の分析操作を加えると、主題が割合やさしく引き出せる、そういうものだという事になります。それが、扱いやすいということなんです。そうかという事で、テーマが非常にはつきりしていて、一目瞭瞭といった教材を探してきて、これは扱いやすいがどうかと言うと、それだけではどうもと首をひねられます。それはそうなんだけれども、しかし、それだけじゃどうも物足りないんだという話になってきます。

そこで出てくるのが、歯ごたえのあるものという第二の項目です。で、いったい歯ごたえがあるっていうのはどういうことですか、と聞き直してみると、これはどうもはっきりした答が返ってきません。童話の類には、寓意譚が山ほどありますが、そういうものではやっぱり物足りなく、とにかく、もつと何か身にこたえるようなものがほしいという話になる。けれども、それ以上のことばがなかなか出てこないという状況があるわけでありませう。

五 「ごんぎつね」と「大造じいさんとガン」

教科書界には、共通教材と呼ばれている作品があります。多くの人に支持されて、長年にわたってどの教科書にも載っている教材をそう呼ぶわけで、そういう作品がいくつ

かあります。それらが、多分、先生方が言われる扱いやすいと同時に歯ごたえのあるものに属するはずで、そういうものを分析してみれば、この辺のあいまいさももう少しはつきりするでしょう。そこで、私は具体的な例を出すことにします。

最も有名な共通教材に新美南吉の「ごんぎつね」があります。これは、皆さんがたはおそらく小学生時代に皆学んでいらつしやるだろうと思います。これは私は明らかに名作だと言つてよろしいと思つています。共通教材として残るのも無理はない、見事な作品であると判断しているのですが、その判断の理由を少し分析して申しあげてみたいと思つています。

まず、主題的なもので申しますと、あれはいわゆる行き違いの物語で、それが悲劇に終わった作品です。ごんは求愛の心情をもつて兵十に接触していくんだけど、それが通じなくつて、結局、誤解のまま最後は殺されてしまうという悲劇である。子供にはちよつとどうかと思われりような残酷なところのある作品で、あの主題は非常に重いものであります。子どもだけじゃなくつて、大人にとつても意味の深い、重い主題が扱われていて、これがすぐれた作品の一つの要件です。同じ主題でも、常識的なものと、深いものを潜めたものとは、大きな落差があります。

しかし、主題だけですぐれた作品になるわけではなくて、それを支え持つ形象がもう一つの大きな問題です。その面

で、「ごんぎつね」は、何と言いますか、みごとな存在感を持っていきます。「ここに確かに一つのもが存在する」という、そういうしたたかな実感をあの作品は与えてくれるところがあります。

単純な例で申しますと、兵十という男が川で魚をとっているんですが、その時、その兵十のほったたに丸い萩の葉っぱがほくろのようにくつついていてという、何げない描写がちよつと出てきます。あれが実に生きていますね。丸い萩の葉っぱが、魚をつかまえようと、川の中に入ってジャブジャブやっている男のほったたにくつついていてという、そういうことが、主題と関連して、意味をもつなんていうことは何にもありません。しかし、ものすごく存在感をもっています。

それから、そういう男の動きを眺めながら、孤独なごんぎつねが、——これは子ギツネです——おもしろいなあ、と思うのです。ごんぎつねは、魚をつかまえている兵十の動きを眺めて、もう一緒に遊びたくてしょうがないわけです。遊びたくてしょうがないんだけど、出て行くわけにはいなくて、ワクワクした気持ちをもちながらこっそり眺めている。そのうち、兵十が、捕まえた魚をびくの中に入れて、また川の中に入って行く。そうすると、ごんぎつねはいたずら心をおこして、その魚をひっぱりだして川の中に投げたり、それから、うなぎが出てきて、うなぎに首を巻かれて四苦八苦するというような変なことになるわけで

すね。そういういたずらが、子どもの心理状況を実によく表現しています。子供の心理が子ギツネに託されて、実に生き生きと描かれている——そういうところに、ここにたしかな子どもがいるという存在感があるんです。だから、子どもたちは、それを読んで同化するのです。自分の気持ちと同じものがそこにあるわけですから、同化したします。そういうところはこの作品のみごときがあるわけですね。

別の例を一つ申しあげますと、やがて兵十のおふくろがなくなり、そして野辺送りが行われます。その墓場への道には曼珠沙華が咲いています。それを踏みしだきながら白装束の行列が進んでいくんですね。で、兵十はといえば、これは喪主であって、白の袴の着物を着ております。こういうところ、江戸時代の話ということになっていますから、架空に頭で空想して作者は書いているであろう、というふうにみなさんお思いになるかも知れませんが、実は新見南吉は私とほぼ同郷の人でありまして、ここには、あの地方の風俗がそのまま取り入れられているということ、私は申しあげておきたいと思えます。今は、お葬式にはみんな黒装束で参加することになっておりますけれども、全国的なことはともかく、少なくともあの地方では白装束がずっと残っていました。だから、白い装束の行列が鐘の音と一緒に進んでいくというのは写生であって、そういう白装束の人々に赤い曼珠沙華が踏みしだかれるという光景も、なんとも言えない存在感を持っていると、私などは特に痛

感します。

文学はそういう何気ないもので生きるんだということ、そのことを特に私は申しあげたいわけでありまして、それがあればこそ、読者はその世界を体験することができるとです。それがあればこそ、子ぎつねに同化して兵十の魚とりをながめ、あるいは、兵十に同化して、魚をとる感覚を自ら味わうことになるのです。そういう形で読み進めていって最後にああいう事件に遭遇するのでありまして、その結果、ただお話を聞いたということにとどまらない、ずっしりした歯ごたえを感じることができるようになる、つまり、一種の疑似体験をするということになるわけであります。主題的な切実さや深さと、何気ない細部に支えられた存在感とが組み合せて、名作ができあがっていると言つてよろしいでしょう。

あのほつぺたの萩の葉っぱは、作品の意味とはなんにも関係ないから、まったく無視して、主題だけを話題にするような指導が行われやすいのですが、文学の扱いとしてはそれは問題です。どんなに意味を抽出しても、萩の葉は残る、そんなものはどうでもいいのではなく、そういう残るものが、歯ごたえとなるという構造を文学は持っています。文学は意味をはらんだ存在であり、しかも、存在と、意味の抽象とは、力関係としては対立の関係にあるわけで、意味を抽象しようとする、ずいぶんそこに緊張が起こる、文学を読むときの歯ごたえは、正確に言う、そういうと

ころにあると言つてよいかと思います。とにかく、そういう観点からいって、「ごんぎつね」は名作であります。だから、この作品を現場が尊重してきたことは私はもう大賛成で、ありがたい話だと思つています。ところが、その一方では、ちよつと首をひねるようなものもあります。

もう一つ有名な共通教材として、椋鳩十の「大造じいさんとガン」という作品があります。これもみなさんはよくご存じでしょう。「ごんぎつね」と「大造じいさんとガン」は、多分すべての教科書に載っているのではないかと思ひます。ところで、この作品についての私の感じを率直に申しあげますと、これはいい作品と思ひません。といつても、全面的に否定するわけではむろんありませんけれども、「ごんぎつね」と並べられるような作品ではないことは確かでしょう。ここには、基本的に、「ごんぎつね」にあるような存在感がありません。

簡単な例を申しますと、勇ましい雁の親分が出てくるんですけれども、その雁の親分に「残雪」というあだ名がついていると、最初から出てきて、土地の猟師たちがそう名前をつけたとあります。羽に白い毛が混じっているから「残雪」です。しかし、これはちよつとおかしいですね。一般の猟師が「残雪」というような気取った漢語を、あだ名としてつけるなんていうことは、これはちよつと考えられない。インテリならば別ですよ。普通だったら、「ぶち」とい

うぐらいのところでしょうね。「ああ、ぶちが来やがった」というようなことを(笑)。そんなのが、一般の庶民の命名の現実であるはずですが、それがここでは「残雪」です。その辺のところから「ちよつと変だな」という気がしてきます。

そのあと、その「残雪」が子分たちを守つて奮闘をする。ハヤブサが襲いかかつてくると、わが身を捨てて抵抗するという英雄的な行爲が叙述されまして、そのところが感動的であるために、これが、すぐれた共通教材として残っているでしょう。これはまあ、確かに感動的な物語であるにはちがいないんですけども、そこにどれだけの存在感があるかということになると、「ああ、やつぱり『残雪』レベルだな」といった感じで、ちよつとさめてしまう、そういうところがあります。私は、「これはもう、はずしてもいいじゃないか」とときどき言つたことがあるんですけども、これをはずしたら現場が承知しないということなのです。教材としては、たしかに使いやすい長所はあるでしょうし、一概につまらん作品だと言つてしまうつもりはありませんけれども、「こんぎつね」と位置を同じくするよきな名作だという感覚でもつて、もし先生方がこの作品を扱つているのだとしたら、これはやはりいただけないと思ふんです。これは別に、現場の先生に比較論を聞いたということではありません。もしそうだとしたら、という仮定の話なのですが、その場合は、やつぱりその感覚にもう一

つ問題があるのではないかと、思わざるをえないのです。

六 「注文の多い料理店」

もう一つ例をあげてみましょうか。宮沢賢治に「注文の多い料理店」という作品があります。これもみなさん、ほとんど読んでいらつしやるだろうと思ひますが、これはやつぱり名作だと私は思つています。これは、猟をする都会人の紳士に対する痛烈な風刺の作品で、主題的に取り扱うにも割合やりやすいということがあつて、かなり多く使われております。ただ、「大造じいさんとガン」、あるいは「こんぎつね」ほどには、共通化してはいません。けれども、これは、私の考えでは第一級の作品です。

狩猟に來た紳士たちが山の中の料理店に入つていくと、扉にいろんな注文が書いてあります。例えば、鉄砲はそこへ置いてくださいとか、香水を頭へかけてくださいとか書いてある。これらのことばには、みな二重の意味があつて、紳士の方は、いい料理が食べさせてもらえろというわくわくする期待を持ちながら、進んでいくんですが、実は、自分が食べるんじゃないやなくて、自分が食べられる道行きであつたことが最後にわかるようになっていくわけですね。一つのことばに裏返しの意味がある、というあの辺のところは、子どもが本當に喜ぶんですね。子どもが本來的に持つてくる遊び心を実にうまく刺激するところがあつて、

現実には作品を教えてみると、子どもたちがわきあがって、その授業のあとでは、教室の扉におなじ文句を書いた紙を貼って遊びだすというふうのことが報告されたりしています。これは、子どもの心を知りつくした者の、というよりは、子どもの心を生きている者の筆だと言ってよいでしょう。最後の主題がどうのこうの、というよりも、その途中のおもしろさが作品の生命になっているのです。

それから、一番最後にどうなるかというところ、結局、飼犬が出てきて、山猫は退散して、紳士は助かるわけですが、それでも、恐怖のあまり紳士の顔は紙屑のようにならなくなって、そのしわはそのあとどうとう直らなかつた、ということでも終わります。あの辺のこつはまことに絶妙でありまして、あれ以下であつてもいけないし、あれ以上であつてもいけない、実にすごい止め方だなあと感嘆久しくする、そういう気持ちがあります。もし、あの最後のところを、山猫が出てきて、紳士を食べてしまふとか、手いたくこらしめるとかいう話になると、一種の残酷話か教訓話になって、それまで、裏と表のあることばに興じていた子どもたちの感情に、冷や水を浴びせかけることになって、それはよろしくないんです。作品のバランスがそこで崩れてしまいます。最後のところをもつと懲罰の意味をはっきりさせるべきだ、なんて議論をしている文章を読んだこともありますが、それはまちがいで、あくまで笑いのレベルを保ちながら、しかも、それが明らかに罰に

なっているとのおもしろいのです。芸術家宮沢賢治の天才は、ああいうところにあると言ふべきです。そういう意味で、これはやはり名作と言つてよろしいと私は思っています。

七 視像と心像

現在、現場の教師とはいわず、専門家のあいだでも、価値判断がおかしくなつてきているところがあるようです。私は、ここで、あえて具体例によつて、私の判断をお目にかけてみました。自由に御批判いただきたいのですが、それはとにかく、こしらえものでない、本当の存在感のある作品を与えれば、子どもたちは、自然にそこへとけこんで、まさしく疑似体験をすることになるわけでありまして、そういうことを通して、子どもたちの体験不足を多少でも補つていくことがとりわけいま大事なことはあるまいかと私はそういうふうに通うのです。そんな授業は他にはありません。一般の教育は知性の錬磨が中心になつて、つまり、概念的に、頭を操作することに中心をおいているわけで、そういうものは、感覚の中にまで入りこむような体験にはなりません。しかし、文学作品は、五感でその存在を感じることによつて、新しい体験となつてくる場所がある。それが、文学のかけがえのないところだ。

そのことは、作品の扱い方にも当然絡んでくることになる

るのであって、文学作品を扱う場合には、あまり知的に限定するような指導をするよりは、感覚を重視する扱いをする方が望ましいと思われるのですが、それはとにかく、そういうことであれば、映像文化と同じ機能を持つのではないかという話題も、当然関連して出てくることになるでしょう。それはそうなんです。けれども、テレビなどの映像と文学の像とはやはり非常に違うんだ、ということもおさえなくてははいけません。あれといっしょにすると話はおかしくなって、文学作品を文字でたどって、イメージを思い描くという面倒なことをするよりは、テレビならば、イメージを一挙に目の前に突き出してきて、あの方がはるかにわかりやすいし、またはつきりしているから、感動も強いじゃないか、といった議論になってきて、それに簡単に巻きこまれてしまう危険性があります。

もうあまりめんどうなことを言う時間はありませんけれども、文学で出てくる像は、「心像」と言われるものであって、テレビなどの与えてくれる「視像」とは非常に性格が違っております。例えば、人間の顔をこぼでうまく描写してみなさいといったって、これは絶対できない。ことばなんてものは、その点については非常に不器用なものです。それに対して、映画だとか、絵だとかいえば、一度にその全体をばつと人の前に提示することができますわけです。文学はせいぜい、その人の特色の一つ二つを指示することしかできないんですね。「目の澄んだ人」というようなことを

一口言うぐらいしか、ことばは機能しない。そういう意味では、文学のイメージネーションは映像の敵ではまったくないのであります。

しかし、文学はそれを逆手に取るわけでありまして、つまり、文学は、ほんのわずかな「点」をさし示すだけで、その「点」の上に、読者自身が、自分の内部にある想像力でそれを補って、心の像を創るんです。目で見える像ではなくて、心に感じる像を創るんです。先ほど、萩の葉っぱがほつたにくつついている例を申しましたが、そのとき、兵十がどんな顔をしていたかなんてことはまったくわかりません。「その顔を写真のように正確に絵に書いてみる」と言われたって、これは無理な話です。しかし、「萩の葉」に刺激されるかたちで、われわれの中に生き生きしたイメージがたちあらわれる―そして、それはかなり自由なものです。その自由さが文学の想像力の特色だと言ってよろしいのであって、言いかえれば、創造的なものなんです。それに対して、テレビなどの映像は、それがはつきりしているだけに、限定されたものなんです。それは、むしろ、われわれの自由な想像力を押さえこむ働きをする、そういうところがあるんですね。明瞭という絶大な長所の反面にそういうことがあって、あれは、想像力の養成にとつてあまり大きな意味は持たないだろうと思うんです。そこでは、われわれはもっぱら受身になり、想像力も、真の活力から遠ざかるおそれがあります。われわれは、ことばというわ

ずかな材料によって刺激され開発される想像力を、そういうものとははつきり弁別して、大事にしなくちゃいけないと、私は思っています。

私は、今日は、実例を挙げて話そうと思って来ましたので、時間がなくなってきましたが、最後に、高等学校の教材を一、二とりあげたいと思います。

八 「羅生門」と「高瀬舟」

高校教材では、芥川龍之介の「羅生門」が共通教材になっています。あれはしかし、よく読みこんでみると、問題があります。さすがは芥川で、小説美学を非常によく知っており、それから、「萩の葉っぱ」の大事さを十分意識して、それを作りだそうという努力をしています。

例えば、下人のほつべたに「にきび」を出させます。あんなものはないとあつたつてどうでもいいんですけれども、とにかく「にきび」を出すのは、小説の存在感がそういうものに依拠することをよく知っているからです。「にきび」はそれでよろしいんでしょうけれども、さらにいろんな小物を出してきます。キリギリスがその一つです。丹の大柱にキリギリスを留ませるのですね。ところが、あの辺になるとちよつとおかしくなってきました。キリギリスというのはおろぎなんです、おろぎが丹の柱に留まっていままでもじつとしているなんていうことは、

ちよつと生態学的に無理があります。飛び出てくることはありますよ。それはありますけれども、だいたいそれはあれは草むらの中とかごみの中で生息しているもので、あの設定はやつぱり不自然です。

それから、夕方ですけれども、普通ならばしびの周りからずが輪を描いて回っているんだが、今日はどうしたとか、そのからすもない、というような叙述が出てきます。これも、考えてみると変なものでありまして、夕方、からすが、しびの周りをクルクル廻るということが考えられましようか。だいたい輪をえがくのは鶯であつて、からすはそういうとび方はまじりません。まして夕方です。つまり、存在感を出そうとしているんなものをこしらえる、それがかえつてうら目に出て、全体を興ざめなものにしてしまふという、そういうようなところがこの作品にはあるわけです。これがむずかしいところなんです。ちよつとしたものが鮮やかに存在感を示す場合と、むしろそれが嫌味になつてしまふ場合と、そのへんが芸術の極めて微妙なところで、あれはやつぱり、芥川の若書きの作品ですね。

けれども、これが共通教材になりますと、これは傑作だということになつてしまいました、私は、中国の北京に大学院生を教えにいったことがあるんですけども、その大学院生の二人までが、「羅生門」を材料にして修士論文を書いていのですね。「ちよつとよしてくれ」と言いたくもなるんですけども、向こうの学生たちにしてみれば、「日

本の教科書に載っているのだから、いい作品に相違ない」と考えているわけです。これは実はこちらがわの問題です。いま、文学感覚が、研究者でも批評家でも相対的に弱くなってきていることが問題であつて、そういう土壌の上に、大衆文学と純文学とをいっしょにしてしまつて、これらを区別しないことが新しい文学観であるというような理論も出てきているわけなのです。

そういうことがあるのですから、教育の場では、そのへんの判断を先生方がしつかり持つて、――それを子どもたちにただちに披露するかどうかということは別問題といたしまして――しかし、ほめるところはほめてほしいと私は思うのです。ここがおもしろいじゃないか、ということをはつきり指摘してやつて、――それを強制するというようなことはむろんいけななことですけれども――そういうかたちで注意を喚起することは、文学教育の中でも、とかくおろそかにされている重要なことだろうと思ひます。教師は、肉声を出すことに臆病になりがちですが、おしつげではなく、自分の感覚をすなおに提出してやる、そのことが何よりも子どもたちの感覚を導くものになるだろうと、私は思つておきて、そんなことも、ここでついでに申しあげておきたいのであります。

もう一つ、例を出しましょう。高校教材、悪口だけでは後味が悪いものですから。森鷗外の有名な作品に「高瀬舟」があります。かなりよく使われている教材です。これは、

やっぱりテーマ意識で重要視されているものであることにご承知のとおりで、いわゆる安心立命の問題と安楽死の問題の二つがはつきり織りこまれています。こういうものは教えやすいのでよく使われる、ということがあるのでしようが、ああいう作品の読み方の場合、特に問題意識が強烈に出ている場面だけ、目がついてしまつて、今まで私が指摘してきたような存在感覚のほうはないがしろにされて、結果的に偏つた理解におちいることがあります。その指摘をここでちよつとしてみたいのです。

あの作品は夜が舞台になつています。夜、高瀬舟に乗つて、囚人を護送していく一人の役人が、船の上で、夜の薄暗い中で、その囚人の話を聞くという舞台設定になつてゐる。そんな舞台設定そのものは主題とあまり関係ありませんから、そのへんのところは結構見過ごされてしまひやすいのですけれども、あれが、夜の物語であつて、すべてが薄墨色で統一されていることは、非常に大事なことです。

しかも、初めの方には、知恩院という寺が出て来ます。知恩院の鐘が鳴つて、その鐘の音によつて、桜の花が散るというような描写がちよつと出てくるんです。鐘の音で桜の花が散る、なんていうのは、常套的すぎてあまり感じしない叙述だとは思ひますけれども、とにかく、あそこで、知恩院を出してきたのは、大事だと思ふんです。あのあたりは、ご承知のように、寺がたくさんあります。いろんな寺があるわけですが、そこで特に選ばれたのが知恩院だと

いうこと、これはなんでもないのですけれども、あの作品を解く場合には重要であります。知恩院は、ご承知のように、浄土教の寺です。だから、あの話は、浄土教のイメージによつて統一されている話だというふうに見てまず差しつかえないだろうと思います。そして、途中で「喜助」という囚人の頭に「後光」がさします。夜、知恩院、後光とたどれば、あれは明らかに宗教的な物語であつて、鷗外としては最も宗教的な境地に近づいた作品だと見てたぶん差しつかえない。しかも、浄土的な思想に近づいたものであつて、あの喜助は何者かといえ、宗教的な存在として眺めるときには、いわゆる「妙好人」だと言つてよいでしょう。在家の人であつて、普通の生活者なんですけれども、しかし、念仏に徹することによつて、悟りの境地を開いている「妙好人」という存在があるんですが、そういうものが喜助という形象になつていと理解してよろしいと思います。このあとすぐ、「寒山拾得」が書かれますが、これはご承知のように禅宗ものです。万事現世的な鷗外が、自分の創作活動の一番最後に、浄土教と禅宗との両面で宗教的な作品を提示したということは、たいへん興味深いことだと思ひます。そんなことが、何気ない、作品の中のちよつとした景物との関連で浮き上がつてくる、それが文学作品だということを私は申しあげたいのです。テーマ性に偏りすぎては困る、それを支えている存在そのものに注意を向ける、それが意味とつながろうとつながるまいと、

そういうものを大事にして読む、そして、その全体を総合的な一つの宇宙として感じとる力、大事なことはそういうことで、疑似体験はそこに成立します。

そして、そのことを通じて、人間性の開発というふうのことが、少しでも—そんなことを全面的に、楽天的に申しあげるつもりは毛頭ありませんが—多少とも実現して、それによつて、現代の偏りがわずかでも正されることを期待して、「文学教育の意味」ということを申しあげたわけであります。大げさにかまえることではありませんが、国語の教師は、文学教育がそういう機能を持つていることを、自負心をもつて認識してほしいと思ひます。

(本学名譽教授)