

# 国語科文学教材研究批評の確立をめざして

—『文芸研・教材研究ハンドブック「少年の日の思い出」』を素材として—

佐々木秀穂  
(広島大学附属中・高等学校)

## 1 本稿の目的

今回分析の対象とするのは、一九九一年から第二期の発行に入った文芸研（文芸教育研究協議会）の『文芸研・教材研究ハンドブック』シリーズに収められた、「少年の日の思い出」（ヘルマン・ヘッセ作、高橋健二訳）の授業記録である。授業者は福岡県北九州市香月中学校の田中みどり氏で、氏自身が執筆している。（『文芸研・教材研究ハンドブック 中学校2 ヘルマン・ヘッセ/高橋健二訳＝少年の日の思い出』1993 明治図書）

西郷竹彦氏は、このシリーズの性格をまえがきの中で次のように明らかにしている。

【文芸研・教材研究ハンドブック】第二期分として小・中学校の教科書教材のうち代表的なものを選び、それぞれの教材についての分析・研究と授業計画・授業記録の「すべて」を一巻一篇の形でまとめたものです。

教材の分析・研究から授業計画までのすべては文芸研の年二回の合宿研で集団討議をかさね十分に批判・検討されたものであり、その理論的・実践的な内容は西郷の全責任において監修されたものです。

なお、巻末に質疑応答の形で「解説」をつけました。本文に肉付けする意味での補説というべきものです。教材の研究は当然のことながらすべて文芸研の文芸学理論・文芸教育論・教育的認識論にもとづいてなされています。教材研究のあり方として特におことわりしておきたいことは、「この学年で」「この教材で」「どんな認識・表現の力を育てるか」という文芸研の系統指導の学年課題をもとに、ほかならぬその教材の特質・特色をふまえてなされているということです。この点において、このハンドブックは、これまでの教材分析・研究とはまったく違った異色なものになっていると思います。

（『ハンドブック』1頁）

西郷氏の言葉どおり、本実践は教材分析においても授業での読みにおいても、従来発表されてきた実践記録とは違った新しい読みと授業のあり方を示している。

本稿は、『文芸研・教材研究ハンドブック』（以下『ハンドブック』とする）における「少年の日の思い出」の教材研究を批評することを通して、「少年の日の思い出」の教材研究に新たな視座を与えることを目的とする。

## 2 教材研究批評の実際

### 教材分析の特徴

著者、田中みどり氏は教材分析のページを次のように書き始めている。

<そのとき、初めて僕は、一度起きたことは、もうつぐないのできないものだということを悟った。>

—「少年の日の思い出」は、教育実習のときに初めて読んだ作品だったが、その時心に残ったのは、<僕>の罪の意識だったと思う。何かよくわからない衝撃のようなものを感じたが、授業はどうしていいかわからなかった。

その後も何度か授業したが、子どもたちの<はじめの感想>は盗みと罪の意識、母のやさしさ、賢さについてはよく読んでいるものが多く、盗みに対する<罪>の意識を問う授業をすると、子どもの感想をなぞっているような感じになってしまう。はじめはおもしろいけれど、終わりのほうは空回りしているような授業から、いくらか抜け出せたのは西郷先生に「美」ということを教えていただいてからであ

る。(「ハンドブック」7頁)

「少年の日の思い出」において、最後のちょうを指でひとつひとつ押しつぶすシーンは痛切である。おそらく誰もがそのラストシーンにおいては「何かよくわからない衝撃のようなもの」を感じるはずである。このシーンの持つ衝撃は、何かよくわからないものだけに、読者に謎となって迫ってくる。読者は最後のシーンに集約されるこの物語の指し示すものを何とか解釈しようとせずにはいられない。多くの実践が、「なぜ、僕はちょうをつぶしたのだろうか?」という問いを授業の中で最も重要な問いとして取り上げてきたのは、その意味でごく自然なことだった。ただ、この問いに答えようとする「自分で自分を罰した」「罪の償いのために自分の喜びを捨てた」など、僕の罪の意識に解答が向かってしまい、それで授業が落ちついてしまうことも多いのである。

田中氏はそうした授業を「はじめはおもしろいけど、終わりのほうは空回りしているような授業」だと感じていた。そうしてそんな空回りの授業から脱却する糸口を西郷文芸学、文芸研の教育理論の「美」を読みと授業にとり入れることで見いだしている。先の引用に続いて田中氏は「最初の私の教材解釈と同じように、ほとんど善悪でしか見ていない子どもたちにとって、この作品との出会いが新しい価値観との出会いになるように授業を仕組んでいきたい。」と述べている。田中氏の実践は、従来のややもするとことがらを押さえ、「子どもの感想をなぞっている」だけのような授業から離れて、授業によってはじめの読みを乗り越え、新しい考え方に触れていくような、学ぶ充実感を味わえる授業を目指しているのである。

したがって教材分析もいままでの「ようす」「きもち」「わけ」を本文を順に押さえながら考えていくといったものとは違った側面を見せている。大きな特徴としては次の二つが言える。

- 1 西郷文芸学の「認識方法」の中の「対比」と「類比」を中心に作品構造を分析している。
- 2 教材分析の中心が「なぜ僕はちょうをつぶしてしまったのか」に向かわず、この作品における「美」の現れ方に向いている。

はたして、文芸研と田中氏のこの新しい教材の読みが、「少年の日の思い出」の持つ可能性を新たにより深く、より豊かに見いだすことができたのだろうか。以下、教材の読みとして特に問題となることの多い3点、即ち、A. 母の人物像、B. エーミールの人物像、C. 最後の僕の行為、を取り上げて考察を加えていこう。

#### A 母の人物像

この実践のユニークさは母の人物像の把握にも現れている。従来、母はやさしく、きびしく、慈愛に満ちた存在としてとらえられてきた。田中氏もそれは一応認める。「母は、この告白がどんな罰をしのぶことよりつらいと感じたらしいやさしい人物である。また、僕のとるべき行動についても、きっぱりとおまえはエーミールのところに行かなければなりませんと言ってきかせる賢い人物だといえよう。」

こう認めたあとで田中氏はこう問いかける。「では、その母は僕のつらさがどんなものか理解しているだろうか。」こうした問いかけは今までの教材研究ではなかった。母は殆ど理想的な母親像としてとらえられていた。田中氏は続ける。

母は僕に、<おまえのもっているものうちから、どれかを埋め合わせにより抜いてもらうように、申し出るのです。／そして、許してもらうように頼まねばなりません>といている。母から見れば、クジャクヤママユは、埋め合わせのできるものであり、埋め合わせによって、僕のしたことも許してもらうことのできるものである。

だが、僕にとって、クジャクヤママユは、埋め合わせのできるものであろうか。僕はそれを何によっても埋め合わせができないとわかっていてもなお、<それをすっかり元どおりにすることができたら、僕は、どんな持ち物でも楽しみでも、喜んで投げ出したろう。>と思わずにいられない。それが僕のクジャクヤママユである。母が言うように埋め合わせたり、許されたりすることがあれば、どんなに楽だろうか。

(中略)

「もし僕がクジャクヤママユより珍しく高価なものを持っていたら」と仮定して考えると、君の集めたやつはもう知っているというエーミールの考えと、壊したちよりの埋め合わせができるという母の考えとは類比しているといえよう。(『ハンドブック』19-20頁)

つまり、母は、やさしく賢いが、美についてはわかっていない人物、「僕のつらさがどんなものか理解していない」人物として描かれているというのである。

この解釈は、母が弁償を指示していることからきている。そのことについて、甲斐陸朗氏は、次のように指摘している。

いわゆる弁償の考え方に違和感を抱く学生が出ている。この母親の指示する謝罪の仕方は、まず自ら出向き、自分がしたことを告げて謝ること、次に自分の持ち物で弁済すること、という二つで構成されている。その第二の弁済の考え方についていきにくいというのである。それは日本的な考え方とドイツ的な考え方の違いと言えるであろう。なお、日本の母親との比較で言えば、日本の親は自分がついて行ってやるから謝罪に行きなさい、という親が少なくないように予想される。

(「『少年の日の思い出』の表現—キーワードに着目して—」『ヘルマンヘッセ「少年の日の思い出」の教材研究と全授業記録』(実践国語研究別冊・1989年)

甲斐氏は学生(ここでは大学生)も違和感を感じていることをあげ、日本的な考え方とドイツ的な考え方の違いにその根拠を求めている。おそらくこれは当たっている。

田中氏の教材解釈は、この日本的な考え方の内実を明らかにしたと言える。「代替りのもので弁償すればいいのか。それですむのか。加害者側はとにかく謝るのみ、誠意をみせるべきではないのか。」という感情である。確かに、日本人の感性では、そういうふうと考えられよう。

しかし、我々はもう少し慎重に考えてみる必要がある。母は、埋め合わせをすることでことがすむと思っていたのだろうか。

この問いに答えるために、本文を読んでみよう。

悲しい気持ちで、僕は家に帰り、夕方まで、うちの小さい庭のなかで腰かけていたが、ついに、一切を母に打ち明ける勇気を起こした。母は驚き悲しんだが、すでに、この告白が、どんな罰を忍ぶことより、僕にとってつらいことだったということを感じたらしかった。

「おまえは、エーミールのところに行かなければなりません。」と、母はきっぱりと言った。「そして、自分でそういわなくてはなりません。それよりほかに、どうしようもありません。おまえのもっているものうちから、どれかを埋め合わせにより抜いてもらうように、申し出るのです。そして、許してもらうように頼まなければなりません。」

ここでは、僕が視点人物で母は対象人物である。したがって、母の内面を断言することは不可能である。しかし、次のように解釈することも可能だ。

母が、「この告白が、どんな罰を忍ぶことより、僕にとってつらいことだったということを感じた」とするならば、母は、僕が罰を甘受することで過ちを「はらう」ことなどできないこと、自分の過ちと、それを愛する母に告げる苦しみは、それ自体、言葉どおりの意味で「掛けがえのない」ものであることを十分理解していたということになる。母は、僕以上に、「一度起きたことはもうつぐないのできないものだ」ということを知っている人物である。(僕はこのあと、エーミールの家で悟ることになる。)母の驚きと悲しみ、そしてそのあとのきっぱりとした口調は、それを知っていればこそその態度であった。

母はこう言っている。「それよりほかにどうしようもありません」。もしも、埋め合わせがきき、僕の過ちが帳消しになるのなら、このような言い方にはならない。母はこう言ったのだ、この場合、自分自身で自分のしたことをエーミールに告白すること、それは、どんな罰をしのぶよりつらかったこの母への告白よりもさらにつらく絶望的な行為である。しかし、それよりほかにどうしようもないのだと。もしも、母が埋め合わせをしようと考えているのなら、クジャクヤママユよりも高価なものを手土産にもたせるか、母自ら隣へとどけるかしただろう。

「おまえのもっているもののうちから、どれかを埋め合わせにより抜いてもらうように、申し出るのです。」というこの一文は、それで済むだろうという安易なものではなく、僕がどれだけちょう集めに夢中になり、ちょうの収集を大事にしているかをよく知っている母の（やめさせなければと考えたほどだから）、どうしようもないうえで、僕の謝罪としてもっとも誠意を示すことができることを考えた苦肉の策なのである。僕にとってはひとつひとつのちょうが自分の熱情と思い出のつまみ宝であり、それは、気軽に交換などできないものであった。だからこそ、この「どうしようもない」場合、せめて同じちょう集めをしている仲間としての誠意の表し方として、この方法しかない、母は考えたのである。

だが、彼女は「おまえのもっているもののうちから、どれかを埋め合わせにより抜いてもらうように、申し出るのです。」と言っているのであって、「おまえのもっているもののうちから、どれかを埋め合わせにより抜いてもらいなさい」と言っているのではない。また「許してもらうように頼まなければなりません。」と言っているのであって「それで許してもらいなさい」または「きっと許してくれますよ」とは言っていない。実はこここそが、「日本の母親」と違うところなのである。母は、あくまでも僕の謝罪の行為として、そうするしかないと言っているのであって、それが成功するかしないかは、被害者側であるエーミールの恣意にかかっていることをよく知っていた。こうした場では、人間関係は絶対的に不均衡となる。おそらくこの不均衡さに僕ははじめて、もっとも厳しい形で直面することになったのだ。そして隣に住んでいる先生の息子のエーミールという少年が、その絶対的不均衡の場において、被告人である僕にどういう態度で接するか、母はうすうす感じていたはずである。

出かける気になれず、夜になっても中庭にいる僕見つけて「今日のうちでなければなりません。さあ、行きなさい。」と小声でいう母は、僕が自分自身で困難に向かっていくように必死で応援しているのである。この促しは、怒った声でも、妙にやさしい声でもいけなかった。母の毅然とした、しかし愛情に満ちた行動がみてとれるところである。

母が、ほかのちようでクジャクヤママユの埋め合わせが「できる」と考えていなかったことはいうまでもない。それは僕が帰宅したときの母の言動にも表れている。

そのとき、初めて僕は、一度起きたことは、もうつぐないのできないものだということを悟った。僕は立ち去った。母が根ほり葉ほり聞こうとしないで、僕にキスだけして、かまわずにいてくれたことをうれしく思った。

甲斐氏はこの部分についてこう解釈する。

家に帰ると、やはりお母さんが心配して待っていた。しかし、何も尋ねないで、ただキスをしてくれた。お母さんには、すっかり育ざめてしょげている息子の様子からただごとではない状況にいたことは理解されたのであろう。(同前)

もしも、埋め合わせができると考えていたのなら、この帰宅の様子は母にとって意外なものであり、許してもらえなかったのかと「根ほり葉ほり」聞くことになったであろう。「ただごとではない状況」は具体的にはわからないにしろ、ある程度予想しえたものだった。そして母はこの僕の「傷」が、なにやら他のやさしいことばで埋め合わせることのできる類でないことをよく知っていた。母は、僕の代わりに傷を味わったり、僕と痛みを分け合ったりすることができないことをよく知っていた。

母は、僕の苦しみが理解できなかつたらうか。母は、今回の事件で傷つかなかつたらうか。はじめに言ったように、この母は対象人物であり、解釈の断定は不可能である。しかし、少なくとも私には、自分の体から溢れんばかりの愛情と悲しみを感じながら、息子を母親のものとしてではなく一人の人間として見つめようとする母のいじらしいほどの慈愛が感じられる。

田中氏は教材研究の部分において母の帰宅時の言動にふれていない。また、小声で促すシーンもとりあげていない。田中氏は自分で謝りに行かせたことと、埋め合わせをしてもらうように申し出るよう指示した点だけを取り上げ、上記のような教材分析をしたのであった。

それを責めるのはたやすい。しかし、我々は「なぜ田中氏はそのように読めたのか」を考えよう。おそらくこれには、文芸研の、「しらみつぶしの教材研究」から脱却し、重点化、構造化された教材分析と授業立案を目指すという姿勢に関わりがある。いや、文芸研に限らず、教育内容の重点化、明確化は昨今の「国語教育学会」の大きな風潮である。

田中氏は、どのような論理で、この教材を読み、そして教えたのだろうか。

我々が問題とすべきなのは、田中氏の「明確化・重点化」において、何が取り上げられ、何が捨てられたのかを明らかにすること。そのことを通してこの「少年の日の思い出」の実践のコンセプトを探り当てることである。

## B エーミールの人物像

「少年の日の思い出」の中でエーミールの存在感は独特である。ある意味では、僕よりも読者の印象に残る人物といつてよい。

「非の打ちどころがないという悪徳をもっていた。それは子どもとしては二倍も気味悪い性質だった」という紹介で作品に登場するこの隣の子どもは作品の最後までそのキャラクターを完璧に保ちつづける。作品のクライマックス場面、僕が謝りにいったときの対応においてエーミールはその性質を遺憾なく発揮する。それは、ラストシーンでの僕の行動を導き出すことになる作品において重要な役割を担っている。

田中氏の教材研究を追っていこう。

田中氏は、「僕がどれほどちょうの美しさに魅せられた人物であるか、そのことは、同じようにちょう集めをしている隣の子どもエーミールと対比してみるといっそう明らかになってくる。」と述べ、エーミールとの対比によって僕の人物像を明らかにしていくというアプローチによってエーミールのキャラクターにふれていく。

エーミールは対象人物（見られている方の人物）であり、彼が、どんな気持ちでちょう集めをしたかは、読者にはわからないのだが、彼の収集が、「こざれい」で、「手入れの正確な点で一つの宝石のようになっていた」とか、「傷んだりこわれたりしたちょうの羽を、にかわでつぎ合わすという、非常に難しい、珍しい技術を心得ていた。」というようなところからは、標本を作っている人物のようなものが浮かび上がってこないだろうか。（『ハンドブック』13頁）

田中氏はエーミールのキャラクターを「標本を作っている人物」と述べ、続いて僕がコムラサキを見せたときの彼の反応に触れて、

彼にとって、ちょうはお金に換算できるものであり、それだから足が二本欠けていることが欠陥なのであろう。それは「宝石」に傷があるようなものかもしれない。

それに対して美しいちょうをとらえまことに喜びを感じている僕は足が二本欠けているという欠点をたいしたものとは考えない。ちょうは僕の宝物である。

同じちょうを、一方は貨幣価値のあるものとしてとらえ、一方は美としてとらえる。このふたりの人物を通して「美」とは、それ自身のなかにあるものではなく、ものと人との関係によって生ずる関係概念であることが次第に浮きほりにさていく。（『ハンドブック』13-14頁）

さらに僕が謝りにいったシーンでは、

けれども僕が予想したとおり、エーミールは僕の言おうとすることがわからないばかりか、「君の集めたやつはもう知っている」「そのうえ、今日また、君ちょうをどんなにとりあつかっているか、ということを見ることができたさ。」と、僕のあつめたちょうを軽蔑し、ちょうの扱い方を軽蔑するだけである。エーミールには、自分の美しいちょうをこわされたと嘆き悲しんでいる姿は見られない。

と述べている。「ちょうを貨幣価値のあるものとしてとらえ」「自分の美しいちょうをこわされた」と嘆き悲しんでいる姿は見られない」人物としてエーミールを把握する。

自分のちょうや、ちょうの取りあつかいを軽蔑された僕は、「すんでのところであいつのどぶえに」飛びかかりそうになりながら、かろうじてその気持ちを押さえる。過去のことを語っているのに、エーミールのことを彼とは呼ばず、<あいつ>と呼んでおり、<僕>は今もエーミールのことを美が全くわからない人物として憎み、軽蔑していると言えよう。

<僕は悪漢だということに決まってしまう>

<まるで世界のおきてを代表するかのよう、冷然と、正義を楯に、あなどるように>立っているエーミールにはわからないのだ。僕がエーミールの価値基準では裁けない、もっとつぐないようなことをしているという僕の苦しみだ。(【ハンドブック】20-21頁)

このように、エーミールは僕に対して、「美」を全く理解しない人物という対比においてとらえられる。田中氏のいう「エーミールの価値基準」とは、貨幣価値があるかないかという基準のことである。田中氏はこうも言っている。

エーミールは「君の集めたやつはもう知っている」と言っているが、それなら僕が、もしクジャクヤママユより高価なものを持っていたらどうだろうか。

コムラサキをみて「専門家らしく鑑定し」「値踏み」したエーミールだから、その高価なちょうで「埋め合わせ」になるかもしれない。いや、なるだろうと思う。専門家、批評家として「鑑定し」「値踏み」する彼は、とんなものを手にいても、「美」とは無縁であろう。(【ハンドブック】20頁)

すると、エーミールという人物は、憎むべき行動をして僕を傷つけはするものの、結論としては、とるにたらない人物ということだろうか。だが、いうまでもなくこの読みには矛盾がある。田中氏はここでもエーミールの一面についてほとんど意図的ではないかと思えるほどの読みとぼしをしている。

まず第一には「とにかく、あらゆる点で模範少年だった。そのため、僕はねたみ、嘆賞しながら彼を憎んでいた。」という、彼の模範少年ぶりである。甲斐氏は、「その背後には学校における学習態度や各教科をうまくこなす要領のよさ、地域社会で愛想のよさなども暗示されているであろう。」と解釈しているが、エーミールがもし、田中氏のいうような守銭奴的人物にすぎないのなら、「非のうちどころがないという悪徳」や「子どもとして二倍も気味悪い性質」などは僕に感じさせなかったであろう。あらゆる場面でしっほをださない、完全にバランスのとれたキャラクターこそが、僕との対比で著しい。ちょう集めに夢中になり、学校をさぼりだしたり、「ほかのことはすっかりすっほかしてしまた」あげく、ついに盗みまで働いてしまう僕のアンバランスさ、自分が熱情によって連れ去られていく「我を忘れる」感覚が感じられないことが、エーミールの僕との対比によってあきらかになる部分なのだ。彼は完全に「自己」をコントロールしているように見える。とりみだしたり、わめいたり、つかかかったり、まして殴ったり人のものを盗んだり決してしないキャラクターとして描かれている。この「完璧さ」こそ、ヘッセが気味悪いものとして描きだしたものである。

「標本を作っている人物」という田中氏のとらえが何を示すのか明確ではないが、もしも、そこにいわゆる「暗さ」を見出してエーミールを見下そうとしているのなら、その目論見はずれているといわねばならない。日本でも長い間「切手集め」は趣味の王様のように言われていた。同様に、ちょう集めはドイツにおいて、やはり趣味の王様だったのである。「宝石のような」コレクションを作り上げるエーミールは評価されこそすれ、暗く思われることはない。しかも彼は「すべ

てにおいて」模範少年であり、ちょう集めのために学校までさぼってしまう僕のほうが、むしろ異様だとさえ言われかねない。

ちなみに「標本」づくりは僕もしている。ちょうの展翅は胴体部分が腐らないように、注射器でまだ生きている蝶に薬品を注入し、胸にピンをさして展翅板に固定するなど、技術も必要だし、ましてコレクションとしての配置や保存法などむしろ趣味性が問われるのはそちらの方であった。

エーミールはこの部分において卓越した技量を発揮していたのがわかる。それは、ちょうという原石を宝石にまで磨きあげていく過程のようなものである。その意味では、僕のちょう集めの中心はむしろ「狩る」部分にあったとも言える。事実、彼はエーミールのものになってしまっていたクジャクヤママユまで、「狩って」しまったのであるから。

趣味の王者「ちょう集め」において、エーミールは規模は小さいながらも（規模が大きいのはなんでもかんでも捕ってきてしまうからである）展翅、保存能力に優れ、しかも捕獲のみならず飼育までこなしてしまうオールマイティぶりを見せつけている。彼のコレクションにはおそらく玉石混淆ということはない。だから「一つの宝石のようになっていた」のである。むしろ「あらゆる点で模範少年」であるエーミールがちょう集めだけにうつつをぬかしていたはずはない。このちょう集めに彼の優秀さの一部でしかなく、ちょう集めしかない僕とは一線を画している。

田中氏は、「エーミールには、自分の美しいちょうをこわされたと嘆き悲しんでいる姿は見られない。」と言っているが、これもおかしい。

彼は出てきて、すぐに、だれかがクジャクヤママユをだいなしにしてしまった。悪いやつがやったのか、あるいはねこがやったかわからない、と語った。僕はそのちょうを見せてくれ、と頼んだ。

二人はうえに上がっていった。彼はろうそくをつけた。僕はだいなしになったちょうが展翅板の上に載っているのを見たエーミールがそれを繕うために努力したあとが認められた。こわれた羽は丹念に広げられ、ぬれた吸い取り紙の上に置かれてあった。

エーミールが自分でさなぎからかえしたクジャクヤママユは、僕にとってのそれよりもはるかにかけがえのない「この」クジャクヤママユであった。この、繕うための虚しい努力は、金銭的価値しかみえないような人物にはなしえないものである。部屋から出てきて「すぐに」、僕がなにも切りださないうちからクジャクヤママユのことを話したりと、エーミールは、相当のショックを受けていることがわかる。ここは「彼が嘆いているのはせつかくのクジャクヤママユの貨幣価値が下がってしまったからにほかならない。」という見方も成りたつであろう。ただ、それには「エーミールは美がわからない少年だから」という前提が必要となる。言うまでもなく、それでは論理が逆転している。しかし、田中氏がそのように考えていたことは明白である。

コムラサキをみて「専門家らしく鑑定し」「値踏み」したエーミールだから、その高価なちょうで「埋め合わせ」になるかもしれない。いや、なるだろうと思う。専門家、批評家として「鑑定し」「値踏み」する彼は、どんなものを手にいても、「美」とは無縁であろう。（「ハンドブック」20頁）

このように考えるなら、エーミールは僕にとっても読者にとっても軽蔑すべき人物である。事実、田中氏はこうも言っている。再び引こう。

自分のちょうや、ちょうの取りあつかいを軽蔑された僕は、「すんでのところであいつのどおえに」飛びかかりそうになりながら、かろうじてその気持ちを押しさえる。過去のことを語っているのに、エーミールのことを彼とは呼ばず、「あいつ」と呼んでおり、「僕」は今もエーミールのことを美が全くわからない人物として憎み、軽蔑していると言えよう。

「僕は悪漢だということに決まってしまう」

「まるで世界のおきてを代表するかのよう、冷然と、正義を楯に、あなどるように」立っているエーミールにはわからないのだ。僕がエーミールの価値基準では裁けない、もっとつぐないようなことをしているという僕の苦しみが。

しかしここは、田中氏は西郷文芸学の理論上でもミスをおかしているようだ。「読者」と「登場人物」とは明確に区別して論ずるのが西郷文芸学の特徴の一つでもあった。明確に区別するからこそ「読者は知っているが登場人物は知らない」とか、「同化・異化がないまぜになった共同体験」という言い方が可能になったのである。ここで「美」という概念に気づいているのは読者であって「僕」ではない。しかもこの読者というのも「美」を最大のキーワードとして読もうとする姿勢を持つ「読者」のことである。「僕」が「エーミールのことを美が全くわからない人物として憎み、軽蔑している」というのはやや勇み足だったようだ。

さらにいえば、軽蔑というのは言うまでもなく見下すことからくる。エーミールは僕を、「そんなやつ」として見下して軽蔑していたわけだ。僕が、大人になった今、彼を軽蔑しているのなら、僕の意識は彼を見下すことができなければならぬ。たとえば、「美」という概念を獲得することによって、「僕は盗みはしたが、エーミールよりは美についてわかっていた。彼はわかっていた。そして人生においては美がわかるほうが大事なのだ。」というふうは無意識にでも思わなくてはならない。だが、軽蔑している相手に対してこれほどまでに激しい憎しみを抱くことができるだろうか。僕もいっている、「嘆賞しながら憎んでいた」と。田中氏はむしろこう言ったほうがよかったかもしれない。「軽蔑したくて憎むのだ」と。エーミールを軽蔑できるとき、それはあの事件の屈辱から少なくとも主観的に解放されるときである。そして「少年の日」は「思い出」にかわるであろう。しかし田中氏が言うように「ちょうの美しさも、そこから生まれた喜びも苦しみも憎しみもいつまでも現在のものである」。ほくはあの事件からいまだに卒業できていない。その傷は今もなまなましく「古い傷痕」といったものではない。

この作品におけるエーミールの恐ろしさはそこにある。彼は、読者（僕に同情し、僕の気持ちがよくわかる読者）に実に憎々しい印象を与える。暖かい人間性のない人間として、同じ行為に対する母と彼との対比を通して、読者に激しい憎しみを抱かせる。しかし客観的にみるなら、エーミールが被害者であり、僕は加害者なのだ。そして、現実的には彼の言ったことは完全に正しい。僕はちょう欲しさに我を忘れて人のものを盗むようなやつだった。しかも、ちょう集めに夢中でちょうを大切にしていると自分では思いながらも、クジャクヤママユをポケットの中でめちゃうちゃにしてしまうような扱いをしてしまった。僕のもっているコレクションなど、エーミールにとってみればもう価値などないものである。エーミールの正しさの前に僕はなすすべがない。

もう、どうにもしようがなかった。僕は悪漢だということに決まってしまう、エーミールは、まるで世界のおきてを代表でもするかのよう、冷然と、正義をたてに、あなどるように僕の前に立っていた。彼はののしりさえしなかった。ただ僕を眺めて、軽蔑していた。

エーミールに対するとき、僕が相手にしなくてはならないのは生身の少年ではなくて「世界のおきて」や「正義」になってしまう。誰も「世界のおきて」や「正義」を軽蔑することはできない。できるのはそういうエーミールのスタンスに対して「きたねえぞ！」と歯ごしりするくらいである。それは裁判で有罪を宣告された被告が裁判長に向かって「覚えてやがれ！」と叫ぶのに似ている。あがけばあがくほど、自分の誤謬性をさらけだし、自分の醜さを強調することになってしまう。

このエーミールを断罪するには、「エーミール」対「僕」の対立を外から眺める視点に立たねばならない。多くの授業がそれをめざしていた。そしてその超越論的視点として「人間としてのやさしさ」や「少年らしい素直な心」などを導入してきた。田中氏はその視点として「美の認識」を持ち込んだのである。

だが、注意すべきことがある。ヘッセが描いているのはそうした場面に「僕」として参加してしまった(!)「僕」の苦しみであって、超越論的にいくらエーミールを批判してみたところで、当事者である僕とエーミールの関係も、僕の傷も、いかんともしがたいのである。仮に僕が「美」というものを意識的にわかっていたとして「世界のおきて」を代表しているエーミールにたいして、

「君は美がわかっていない」と、反論できるだろうか。「僕は君のちょうを盗んでこわした。でも君の方が人間的にはまちがっているんだ。」と主張できるだろうか。むろんそんな主張は通らない。つまり、僕には、エーミールに対して防御する手段が全面的に奪われてしまっているのだ。この人間関係の絶対的不均衡の場に当事者として参加してしまうこと、そのおそろしさを「少年の日の思い出」は描きだしている。

エーミールを断罪するには超越論的立場に立たねばならない。しかし、超越論的立場においていくらエーミールを断罪しても、その場に「いる」僕を救うことはできない。このジレンマこそ、エーミールに対する僕や読者の憎しみをいつまでも持続させる秘密なのである。

どんなに断罪してみたところで作品の中でエーミールは薄笑いさえ浮かべずに完璧な優等生として生きつづけることができる。これこそがエーミールの存在感であり、おそろしさなのである。このように見てくるとこの「少年の日の思い出」の作品構造にひとつの見方が追加されるだろう。

先程述べたように、エーミールは事件の片方の当事者でありながら、生身の自分を利害関係から退却させて（即ち、超越論的視点を導入して）「世界のおきて」「正義」を場に引きずり出すことに成功している。それに対して、僕や読者は、そうした戦略ができない位置にある。僕を救うには、事件そのものを丸ごと超越論化しなければならないが、その時点で、事件のさなかにいる「僕」を救うことはできなくなる。この時、読者はどこにいるのか。

この事件自体が、「客」の語りであるということの重要性がここではじめて問われることになるのである。そのことについては、僕の最後の行為、ちょうをすべて押しつぶしてしまうジーンの考察のあとでのべることにしよう。

### C 最後の僕の行為

では、最後のシーン、僕がちょうを押しつぶしてしまうシーンの考察に移ろう。

田中氏は次のように言っている。

＜ちょうを一つ一つ取り出し、指で粉々に押しつぶしてしまった＞

一度起きたことはつぐないようがないことをさとった僕>は、もう自分のちょうを持っておくこともできなかったであろう。ちょうを一つ一つ取り出し、指でつぶしながら、ちょうへの思いを押しつぶそうとしたのかもしれない。自分が最も愛したものを自分の手で押しつぶす行為は、苦しく、せつなく、残酷である。<僕>には、押しつぶしても押しつぶしても、いや押しつぶせば押しつぶすほど、いっそう苦しく、ちょうはいっそう美しかったに違いない。

指で押しつぶしているちょうは、ちいさく、はかなく、もろいものである。また、現実には、<闇のなか>で押しつぶされているのだから、見えないはずなのに、<一つ一つ>押しつぶされていくたびに、美しく、まざまざと輪郭をもち、命を得て輝いていくようである。押しつぶされながら永遠の命に輝いたといえよう。

ちょうの美しさも、そこから生まれた喜びも苦しみも憎しみもいつまでも現在のものである。最後の場面、再び現在の書齋に戻ってこない理由もそこにあるように思う。戻ってこられないのである。

（「ハンドブック」21-22頁）

ここで氏は二つのことを言っている。

①ちょうをつぶすのはとてもつらいことだった。

②つぶされたちょうは押しつぶされながら永遠の命に輝いた。

また、氏は「美の構造」にふれて、同じようなことをくりかえし述べてもいる。

また、最後の場面、一度おきたことはつぐないようのないことを悟った僕>が自分のちょうを押しつぶす場面でも、それまで重ねられてきたちょうのイメージが生きてくる。展翅されて、すでに命をもたないはずのちょうを、やみの中で一つ一つ取り出しておしつぶす。<僕>には命あるものであったかもしれない。一つ一つが大事で、一つ一つ苦しい思いでおしつぶしていったことであろう。一つ一つ

おしつぶすく僕>の行為は、<僕>のちょうへの思いの強さをあらわしているようであり、押しつぶすことでちょうはく僕>の心のなかに鮮やかに刻み込まれ、そして、一つ一つ押しつぶされていくたびに、かえって、ちょうはみやみから解き放たれて、美しくきらびやかに輝いていくようである。押しつぶされながら、生命なきものが永遠の生命をもって輝いたといえよう。<僕>にとって、クジャクヤママユに代わるちょうはなく、<僕>が収集したちょうに代わるちょうもない。ちょうの美しさも、そこから生まれた喜びも苦しみも憎しみも過去のものであって過去のものではない。それはいつまでも現在のものである。(『ハンドブック』24頁)

田中氏の教材研究で特徴的なことは、「②つぶされたちょうは押しつぶされながら永遠の命に輝いた。」と言う点にこの部分の力点が置かれていることだ。それは、「なぜ、僕はちょうを押しつぶしたのか」「ちょうを押しつぶす行為は僕にとってどういう意味があったのか」という問いに向かっていく従来の教材研究とはやはり一線を画している。むしろ田中氏もその問いには触れて、「一度起きたことはつぐないようがないことをさっとく僕>は、もう自分のちょうを持っておくこともできなかったであろう。ちょうを一つ一つ取り出し、指でつぶしながら、ちょうへの思いを押しつぶそうとしたのかもしれない。」と述べている。しかし、氏の教材研究の中心は明らかにここには置かれていない。この方向性については、「子どもと教材」という、ハンドブックの冒頭の章で以下のように述べている。

<そのとき、初めて僕は、一度起きたことは、もうつぐないのできないものだということを悟った。>

「少年の日の思い出」は、教育実習のときに初めて読んだ作品だったが、その時心に残ったのはく僕>の意味の意識の強さだったと思う。何かよくわからない衝撃のようなものを感じたが、授業はどうしていいかわからなかった。

その後も何度か授業したが、こどもたちのくはじめの感想>は盗みと罪の意識、母のやさしさ、賢さについてはよく読んでいるものが多く、盗みに対するく僕>の意識を問う授業をすると、子どもたちの感想をなぞっているような感じになってしまう。はじめはおもしろいけれど、終わりのほうは空回りしているような授業から、いくらか抜け出せたのは西郷先生に「美」ということを教えていただいてからである。

最初の私の教材解釈と同じように、ほとんど善悪でしか見ていない子どもたちにとって、この作品との出会いが新しい価値観との出会いになるように授業を仕組んでいきたい。(『ハンドブック』7頁)

即ち、氏は、「僕」の心情を追っていくという従来の授業の方向を、「子どもたちの感想をなぞっているような感じ」として退け、かわりに「美」を中心に据える授業を展開することで、「この作品との出会いが新しい価値観との出会いになるよう」な授業をめざしたのである。

そのことの是非はひとまずおくとして、氏の解釈のうち、「②、つぶされたちょうは押しつぶされながら永遠の命に輝いた。」には、多少の違和感がぬぐえない。なぜ、「見えないはずなのに、く一つ一つ>押しつぶされていくたびに、美しく、まざまざと輪郭をもち、命を得て輝いていくようである。押しつぶされながら永遠の命に輝いたといえよう」と読めるのだろうか。

田中氏自身もいっているように、「現実には、く闇のなか>で押しつぶされているのだから、見えないはず」である。そして、多くの説にしたがえばこのシーンは僕が僕にたいして行った「自己懲罰」であったり、「少年の日との訣別」であったりする。田中氏もこの部分には異論はないようである。だとすれば、ここで粉々にされていくのは僕のちょうへの熱い思いであり、ちょうの収集にまつわる何物にも換えられない生の充実感であり、そういう時間を所有し、生きてきた、そしてこんなことがなければ明日からも生きていけるはずだった自分の人生なのである。それを少年の日との訣別と読めるのは大人であり、大人にとっては現在の生き方、生き甲斐の破壊にほかならない。「少年の日と訣別して明日からは大人になるんだ。」などと未来への展望など持てるものではない。ここでちょうをおしつぶす行為を恋人と別れて結婚するために手紙を焼くようなものと混同してはならないのだ。少年が終わったから次は青年だ、そして大人になっていくんだ、というの

は、少年期を失い、自分の成人期も現在失われつつあることに対して諦観した（あるいはまったく気づいてすらいない）大人が、少年に向けて差し伸べる「慈愛」の眼差しなのである。そういった「予定調和」こそが、「少年の日の思い出」の授業をつまらなくしてきた張本人なのであり、少年の目を「生きて」きた「僕」の最大の敵なのであった。エーミールこそ、子どもでありながらぞうした「予定調和」の世界をうまく渡り歩く「非の打ちどころがない」という能力を備えている「2倍も気味悪い」少年として描かれていたのだ。

ある意味で、この行為を成長へのワンステップとして位置づけることは「僕」とっても必要なことであり、また、そうしてしか生きていけはしないのが、人生というものかもしれない。したがって授業においても、「少年の日と訣別した」という観点は決して否定されるものではない。しかし、そうした観点に立脚したときに「読者」が「僕」にむける「まなざし」は、明らかに「僕」の存在を自分が越えているかのように「僕」を優位性の上に立って見下すものであり、そうした「まなざし」こそが、ここでの「僕」をさらに深く傷つけ、損なうものであることを忘れてはならない。

この作品中においてそうした慈愛を投げかけることで僕を救える人物がただ一人いた。いうまでもなく母親である。そして彼女が実際に「僕」に向けた慈愛のまなざしとは、決してこういう種類のものではなかった。彼女がその気なら、エーミールの家から帰ってきた僕にやさしく「どうだったの？」と声をかけることもできた。決して強制することなく、僕から一部始終を聞き出し、しかも、「人間として本当に素敵なのはエーミールではなくて、あなたのほうよ。盗みは悪いことだし、そのことは決して消せないけど、お母さんはあなたを愛しているわ」ということすら、容易だった。つまり、エーミールの代わりに母が僕の罪を救済することも可能だった。そして、ここで、そうした救しを与えるかどうかは母の恣意にすべて委ねられることになる。母を信頼し、どんな罰をしのぶことよりもつらいこととして母へ盗みの告白をした僕にとっては、この場面での母の言葉を防ぐすべはない。つまり、この場もまた、「絶対的の不均衡」の場として現出することになる。先にも述べたが、こういう場では一対一の人間と人間は、絶対的に対等ではない。別の言い方をすれば、この「場」に直面する2人は、互いに開き合った精神的場を共有することができない。ここで母が僕を一方向的に救したとしても、あるいは逆に責めたとしても、僕にはそれをどうすることもできない。僕の精神的自由が奪われたその場において、母が一方向的に僕を免罪することは、僕の「誇り」（これを「存在」と呼んでもいいだろう。）を著しく傷つけ、損なうことになる。母には、そんなことはできはしなかった。母にできることは、キスによって精一杯の愛を示し、息子の傷を共有することも癒すこともできない苦しみに耐えることだけであった。だが、そのことが、救わないということが僕を勇気づけている。「僕にキスだけして、かまわずにいてくれたことをうれしく思った」と僕はいつている。

そう見てくると、最後のシーンでの田中氏の解釈、「押しつぶすことでちょうはく僕」の心のなかに鮮やかに刻み込まれ、そして、一つ一つ押しつぶされていくたびに、かえって、ちょうはくやみから解き放たれて、美しくきらびやかに輝いていくようである。押しつぶされながら、生命なきものが永遠の生命をもって輝いたといえよう。」特にこの後半部分は、いかにも僕を救済しようとするロマン主義的な傾向を強く表していると言えるだろう。田中氏は、「美」について教える必要があった。「現実には潰れても僕の心の中に生きている。」、「現実には滅ぶと同時に、永遠の輝きを得る」そういう弁証法的な文芸研の提唱する「美」の概念を作品の中に読み取ろうとして、逆に「美」とはこういうものであるから、この部分はこうなっているはずだ、という、読み取りにおける論点先取の誤謬をおかしている。

だが、最後のシーンにおけるちょうの美について述べたのは文芸研が最初ではない。甲斐氏は先に引用した本の中でつぎのように指摘している。

「僕」のちょうの収集の箱は、自分の子ども部屋を持たないので、食堂のある場所においてある。それで、その箱を取りに行く。そしてその「大きなつば色の厚紙の箱」を「やみの中で」開く。箱のなかのちょうは輝きもしないし、美しい形も見えない。それを、ひとつひとつ取り出しては粉々につぶしていく。第1部のランプの光を受けてきらびやかに光り輝くちょうの美しさはもうない。そのちょうが一方では粉々に押しつぶされながら、他方ではなお美しさを発揮するが、それは読者一人一人の心の映像

としてである。(同前)

即ち、つぶされていくちょうの美しさは、読者の心の映像の中で、光り輝くのであり、そういう読みの「反映」としてここでのちょうの美しさをとらえることができるというのである。

したがって我々はこう考えるべきである。「この場面で、ちょうが輝くとしたら、そういう読みをする読者はこの場면을どう読んでいるのか。」

たとえば、次のような読みが考えられるだろう。「僕は、エーミールへの謝罪のためと、自分の罪の償いのために、ちょうの収集をやめることを決意した。そして自分のちょうをつぶしていくことで、その償いと自分の少年の日々への訣別を計った。僕にとって、ちょう集めに夢中だった日々の輝きは、まとめてポイと捨てられるようなものではなかった。僕の収集のひとつひとつ、すべてに込められている僕の愛情と興奮を喜びを、ひとつひとつ押しつぶしていくことによってしか捨てられないものだった。あたかも走馬灯のように、僕がちょうをつぶすたびに、そのちょうをとったときのときめき、興奮、えも言われぬ緊張と陶酔、そして野山の匂い、日の輝き、そして、そのちょう自身の美しさ—それらが、展翅板から解放されたかのように輝きいでて、僕に別れを告げて消えていった。」

こうした読みは決して不自然ではない。また、他の読者に対する説得力と、何よりも読みの快感を伴っている。むろん、こうした読みも生徒はするだろうし、あながち否定するものではない。ただ、我々は次のことに気をつけよう。この読みは、「読者が、僕を救した」読みなのだ、と。読者はここで、明らかに僕に対して慈愛のまなざしを送っている。それはこの物語に対する読者の願いでもある。そしておそらく、作中のエーミールのような人物でないかぎり、誰もがこの願いを抱かずにはいない。いや、むしろ従来の授業はこうした読みができる生徒をめざして行われてきたと言ってもよいほどである。それがこの作品の力でもあるのだ。

しかし、我々はここでもう一度「母」を思い出そう。僕を救済することもできないほど僕を愛していた母を思い出そう。そして、自らにこう問いかけてみよう。「自分は母のように僕に接しているのか、それともエーミールのように僕に接しているのか」と。

エーミールはこのように接していた。「まるで世界のおきてを代表でもするかのよう、冷然と、正義をたて、あなどるように僕の前に立っていた。」我々が僕を救したとき、我々はまるで世界の「愛」、世界の「人間」、世界の「ヒューマニズム」を代表するかのよう慈愛のまなざしを僕に注いでいるのではないか。エーミールのことばから僕を救えなかった読者は、最後のシーンを超越論的に読むことで、僕を救ってしまおうとしているのではないか。そしてそのことで僕は救われるのか。

ここで、我々はエーミールの考察の際に掲げた最後の問題、読者はどこにいるのか、という問題に立ち返っている。この小説は「私」の客であり友人である人物の語りとして、第2部「僕」のストーリーが進行している。この小説の「額縁構造」とその最後の現在部分の欠落について、たとえば田中氏はつぎのようにいっている。

ちょうの美しさも、そこから生まれた喜びも苦しみも憎しみもいつまでも現在のものである。最後の場面、再び現在の音響に帰ってこない理由もそこにあるように思う。戻ってこれないのである。

(【ハンドブック】22頁)

しかし、戻ってこれないからといってこの話の聞き手である「私」が消滅するわけではない。この小説の額縁、即ち大枠での「視点人物」は「私」であり、第2部全体が「私」に向かって語られたものであることを忘れてはならないのだ。つまり、文芸研の理論に乗っかって言えば、読者は、第2部では「僕」と同化・異化しながら僕の世界を共体験するが、小説全体としては、僕=客の話聞く「私」として、小説世界に参加しなくてはならない。小説では客が話しおわたって私の反応は描かれていない。つまり、この話を聞いての反応は私という人物に同化・異化しながら行う

のではなく、読者自身が「私」としてしなければならないのである。この小説で本当に問われているのは「私」であり、読者なのだ。(森岡外の「高瀬舟」を思い出してみよ。)

読者はこの作品において、エーミールを断罪したり、僕を許したりという、作品を全く離れてののきな解釈ができる位置には、即ちのぞきをしている位置には本来いないのだ。人が人に対して話し、そして聞くということとは、本来そういうものなのである。我々はききてとして作品に参加し、話を聞いた「私」としてふるまわなければならない。今までの教材解釈や授業において、(今回の田中氏の実践においても) 欠けていたのはこの私というききての人物の重要性に対する考察であった。

「私」として僕の話聞いてなお、語ることができるだろうか。この作品が問いかけているのはそういう問題である。私は事件の当事者ではない。従ってエーミールや母とは違ったポジションでこの物語に参加している。だからこそ、多くの読みが超越論的視点の導入によって僕を救おうとしてきたのだった。しかし、読者である自分を、客の話を受けている私の位置に置いたとき、そうした救済のなんと空々しく、傲慢にうつることだろうか。田中氏の教室の子どもたちも言っている。

「T もし戻ってきたら私はなんというでしょう。 S 何も言わん。」

田中氏は作品との出会いについてこう語っていた。

「少年の日の思い出」は、教育実習のときに初めて読んだ作品だったが、その時心に残ったのは<僕>の意味の意識の強さだったと思う。何かよくわからない衝撃のようなものを感じたが、授業はどうしていいかわからなかった。(「ハンドブック」7頁)

おそらく、この「何かよくわからない衝撃のようなもの」、それをもっと大切にすべきだったのだ。意味に走り、または「美」という観念で作品を料理するのではなく、「私」とともに「僕」の話を受けて、その後、自分に何が言えるのか、自分になにができるのかを、「母」のように、あるいは「僕」のように誠実に問い続けること、それこそが、「この少年の日の思い出」において投げかけられた問いをいだし続けることにほかならない。

### 3 教材研究における「対話」の必要性

柄谷行人は、「マルクスその可能性の中心」の冒頭で次のように書いた。

ひとりの思想家について論じるということは、その作品について論じることである。これは自明の事柄のようにみえるが、必ずしもそうではない。たとえばマルクスを知るには『資本論』を熟読すればよい。しかし、ひとは、史的唯物論とか弁証法的唯物論といった外在的なイデオロギーを通して、ただそれを確認するために『資本論』を読む。それでは読んだことにはならない。“作品”の外にどんな哲学も作者の意図も前提しないで読むこと、それが私が作品を読むということの意味である。

(柄谷行人「マルクスその可能性の中心」1978講談社。引用は学術文庫版1990より)

文学教材の授業において、教育内容を明確化しようとする動きが盛んである。それは必要なことである。西郷文芸学と文芸研の実践の蓄積もまた、文学教材の授業の教育内容の飛躍的な質の向上をもたらしてきたし、また現在ももたらしつつあると言ってよい。

しかしながら、文学を教室で読むというその時間に生徒が体験していることは、教師の持つ教育内容を実現しようとする場として現出しているのと同時に、多くの生徒が「読み」、そして「生きる」実の場としても現出していることを忘れてはならない。

解釈、感想を交流させ、読みをめぐる「対話」が実現した教室では、そのつど、「新しい読み」が立ち上がってくる。たとえ概念的には教師が用意した「読み」と同一のものであったとしても、教室での「読み」は、そのときかぎりの、しかもその立ち上がる過程でしか存在しないようなしかたで立ち上がってくるのだ。我々教師が授業をしながら、戦慄し、ときとして畏怖すら感じながら、深い緊張感と充実感を感じるの、そうした授業の中での生徒の生に触れ、生徒と生きる時間を共有しているときなのである。

授業をするたびに読みが変わる。教材研究や授業における「対話」とは、先の柄谷の文章にある

ような、その場に生きる姿勢を持つ時にのみ現れる。そのとき、はじめてクラスメートや教師は「他者」としてひとりひとりの前に姿を表すのである。授業における教師の役割とは、こうした「対話」を教室内に実現することにある。

本稿の元になる文章を書き出したときには、自分が「少年の日の思い出」をこのように読むとは予想もできなかった。また、今回の私の解釈は、田中氏の教材解釈との対話なしには、決して生まれないものであった。

教室において「対話」を引き起こすためには、教師自身が新鮮な「読み」を生徒にぶつけなければならない。そのために、教師自身が教材の読みを日々自分に問い直し、「読み続ける」ことこそが必要なのだ。その意味では、完全に定説化された教材研究は、その教材の死を意味する。教材研究もその批評も、授業批評も、読み続け、読みをあらたに生き返らせ続けることにこそ、生徒とともに生きる教師にとっての意義があるのである。