

# 「読む」という行為と「自己」との関係について

— 語り手に着目した読みを手がかりに —

武田 裕 司

(2014年10月2日受理)

About the Relationship between the Act of "Reading" and "Self"

— Clue to the reading that focuses on the narrator —

Yuji Takeda

**Abstract:** In this paper, we decided to examine whether going there how orientation as "self" by the reader act of "reading". As a method of reading effective to problems in the act of "reading" the relationship between "self" and "others", take up reading focusing on "narrator" at that time. This reading is a reading that can lead to attention to what is being talked about events and characters by using what the structure and representation, to relativize the reading of their own.

The desired purpose of this paper to think reading of focusing on "narrator" is about what is responsible for what role in the relationship between the act of "reading" and "self".

Key words: reading, narrator, self, I, me

キーワード：読むこと、語り手、自己

## 0. はじめに

国語科教育における読むことの指導においては「自立した読者」の育成が目標とされている。この「自立した読者」について山元隆春（1994）<sup>1</sup>は「社会生活の中で、一人で読むための力を子どものものにしていく」ことを読みの教育の意義として重視しながら、「自立した読者として学習者を育てていくには、読むことについての意識を学習者の内に育てていく必要がある」と述べている。これに従えば、「自立した読者」とは自らの読みというものに対して自覚的であり、社会との関係の中で自己を捉えることができる存在であると言え、「読む」という行為と「自己」との関係性が問題となる。

「読む」という行為と「自己」との関係性については多くの言及が見られる。心理学者である内田伸子（2009）<sup>2</sup>は「読む」という行為について、「読書を通して自己の物語を紡ぎ、生き直しすることができる」

ことを挙げている。これまでの自らの生き方や考え方を振り返るとともに、これから先の人生についても考えていくことにつながっていくことに内田は「読む」という行為の意義を見出していると言えるだろう。

また、国語教育研究の分野においても浜本純逸（2001）<sup>3</sup>が読者の「意味づけ」という観点から「読む」という行為と「自己」との関係性を考察している。

読者がその作品をどのように受け止める（意味づける）かということが重要なのである。読者が自己との関わりにおいて作品世界を意味づけようとする時、登場人物とともに「出来事」を生きようとするのが始まり、人物の行動への共感や反発が生まれる。そこから文学的な感動体験が生まれるのである。

ここでは作品と自己とを関連づけながら読むことの重要性が挙げられていると言えよう。つまり、自らの持つ既有知識や経験と作品とを関わらせながら読むこ

とによってさまざまな読みがなされる。このように自ら主体的に作品と向き合い、作品に対して「自己」と関連づけながら「意味づけ」を行うことのできることは「自立した読者」となるための大きな条件の一つであると言える。

さらに、山元隆春(2014)<sup>4</sup>は「理解のための方法」指導を「自立した読者」育成に不可欠な指導であると位置づけており、その「理解のための方法」概念は、自らの意識を見つめるもう一つの自己の成立と大きく関わっているとす。

このように、「読む」という行為と「自己」との関係については様々な視点から言及がなされている一方で、それらの「自己」の内実については吟味が必要となるだろう。

住田勝(2013)<sup>5</sup>は、このような「自己」という問題を教室で扱うにあたって「どのような「他者性」が学習の脈絡の中で前景化し、子どもたちの学びのアイデンティティの形成に関与しているのか」ということは、今なお充分には解明されていない問題領域」として、学習の中での「他者性」について検討することの重要性を指摘している。住田はこのような学習者のアイデンティティがどのように形成されるのか、またそれが学習の中にあられる「他者性」<sup>6</sup>とどのような関係の中で成立するのかについて問題にしていく必要性を指摘しているのである。

また、永田麻詠(2008)<sup>7</sup>は国語教育において「「自己へのまなざし」をもつ先行研究は少なかった」として、国語教育理論と実践において「自己」との関係性が十分に検討されてこなかったことを指摘している。さらに永田は、佐藤学<sup>8</sup>の論を参照しながら「共同体を構成する個人のアイデンティティは単一的ではないこと、複数化と流動化が学びとして遂行されるべきである」として、他者との関係の中で自己を複数かつ流動的に捉えることの重要性を述べている。

以上のように、これまでの先行研究においては「自己」というものに焦点をあてたもの自体が少なく、またその「自己」というものの捉え方自体にも問題があること、さらに学習の場において「自己」が「他者」との関係の中でどのように前景化するのかという部分について検討する必要があると言えるだろう。

そこで本稿においては、「読む」という行為によって読者はどのように「自己」と向きあっていくのかについて検討することとする。その際に「自己」と「他者」との関係性を「読む」という行為の中で問題にするために有効な読み方として、「語り手」に着目した読み方を取り上げる。この読み方は、登場人物や出来事がどのような表現や構造を用いて語られているの

かに目を向け、自らの読みを相対化することにつながる読み方である。

「語り手」に着目した読みが、「読む」という行為と「自己」との関係の中でどのような役割を担っているのかについて考えることを本稿の目的とした。

研究の方法としては、はじめに「読む」という行為と「自己」との関係について言及を行っている先行研究のうち浜本純逸(2001)<sup>9</sup>と山元隆春(2014)<sup>10</sup>を取り上げて、「読む」という行為と「自己」との関係について整理する。その上で「語り手」に着目した読みに関する先行研究を踏まえながら、読者が「読む」という行為を通じて、どのようにして「自己」と向き合っていくのかについて検討することとする。

## 1. 「読む」という行為と「自己」との関係性について

本節においては、「読む」という行為と「自己」との関係性について先行研究における言及を手がかりとしながら考えることとする。

はじめに、他者との関係の中で複数かつ流動的な「自己」というものとはどのようなものであるのかについて捉えることとする。船津衛(2005)<sup>11</sup>は「現代社会においては、人々の自我は単一の固定した自我ではなく、複数の、流動する自我となっている」<sup>12</sup>と述べる。この立論は、変化・変動の著しい現代社会においては、複数の他者からの期待の間にずれや対立が生じているという背景を前提としている。船津の論にはミードの「一般化された他者」という概念が関係している。「一般化された他者」という概念は特定の個人を超えて、より社会的に一般化されたものを指している。船津はこのような概念が現代社会においては通用しなくなっていることを指摘している。むしろ現代社会では、その相違や多様性に応じて多面的・多面的な自我を形成する必要があり、その結果、自己を「複数または流動的」に捉える必要性<sup>13</sup>が生じるのである。本稿では、このような自己観のもと考察を進めることとする。

浜本純逸(2001)<sup>14</sup>は文学作品を「読む」という行為と「自己」との関係について以下のように述べている。

①文学との庶民の関わりの多くは、文学作品を「読む」ことである。「読む」ことによって自己について眼をひらかされ、自覚していなかった自己の歪みや感情を知る。現実眼をひらかされ、人間社会の営みとそのあるべき姿について考えを導かれる。<sup>15</sup>

「読む」という行為と「自己」との関係について  
— 語り手に着目した読みを手がかりに —

②私は、文学作品を読むことは、登場人物とともに虚構の世界に転生して、これまでとは違った生き方を生きることであると考えている。自己と異なる生を生きることによって、矛盾葛藤を生じたり、これまでの生を洗い流すような再生の体験をしたりする。その新しい体験が人生への発見をもたらし、生への絶望を生んだり希望を生んだりする。現実世界とは異なる体験がその後の生き方を豊かに広やかなものとするのである。文学作品を読みつつ新しい世界（人間観）へ分け入っていく体験が感動の体験なのである。<sup>16</sup>

③読者がその作品をどのように受け止める（意味づける）かということが重要なのである。読者が自己との関わりにおいて作品世界を意味づけようとする時、登場人物とともに「出来事」を生きようとするのが始まり、人物の行動への共感や反発が生まれる。そこから文学的な感動体験が生まれるのである。<sup>17</sup>

①は「文学と生活」という関係の中で述べられたものである。読者は「読む」という行為によって「自己」の「歪みや感情」を知るのだ、としている。そして、このことが社会やそのあり方について考えることにつながっていくのだとされている。

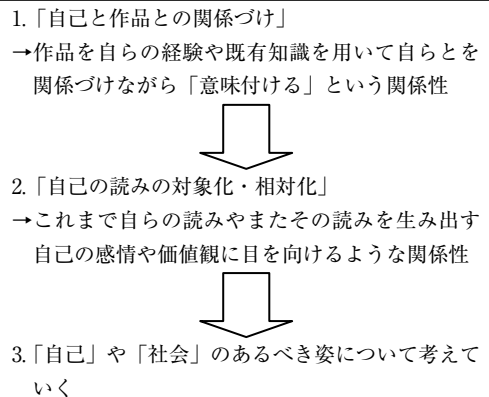
②③は「主題」を追い求めることに終始してきた文学的文章の読みの授業の改善に向けての提案として述べられた文章の一部である。浜本は「Xは美しい」「Xを大切にしなければならない」というような主題のまとめ方を「用言型主題」と名付け、このような主題把握を行わせることを批判している。そのことに対する改善として「XがYしたこと」のように事柄（出来事）としてまとめさせ、そのことに対して「どう思うか」「どう感じるか」を「読者に解放すること」を提案している<sup>18</sup>。

一人ひとりの読者がそれぞれの生活経験を賭けて多様な意味づけをすればよい。そこに広がりのある豊かな文学の授業が生まれる。多様な意味づけを可能にするために、私は、主題を、素材としての体言型のものとして定義したい。

このような主題の捉え方を「体言型主題」と名付けている。つまり、②や③のような読みの「体験」が生み出されるためには「用言型主題」としてではなく「体言型主題」として主題をとらえるべきだと述べているのである。つまり体言として示された主題、その事柄

（出来事）に読者が意味づけを行い、文学作品を読みつつ新しい世界（人間観）へ分け入っていく体験を重視していることが分かる。

浜本は作品を「読む」という行為と「自己」との関係を以上のように述べているが、この①から③のそれぞれで論じられている関係性の水準には差があると言えるだろう。つまり、③のように作品を自らの経験や既有知識を用いて自らとを関係づけながら「意味付ける」という関係性（ここでは「自己と作品との関係づけ」とする）と、②のように作品の中の「他者性」と向き合うことによってこれまで自らの読みやまたその読みを生み出す自己の感情や価値観に目を向けるような関係性（ここでは「自己の読みの対象化・相対化」とする）、そして①のようにそれらのことを通して「自己」や「社会」というもののあるべき姿に目を向けることの3つをこの言及からは読み取ることができる。そしてこの二つには「自己と作品との関係づけ」をすることから始まり、そのことが「自己の読みの対象化・相対化」を生み出す契機となるものであるということ、そして「自己」や「社会」のあるべき姿について考えていくという関係性を見ることが出来る。これを図示すれば、以下のようになる。



上に述べた浜本による言及は作品を読者自らが「意味付ける」ことを手がかりに「自己」というものを振り返り、「自己」や「社会」について考えていくというものであった。このことは文学作品から読者が捉えた内容や表現によって「自己」を自覚するということに焦点をあてたものであったと言えよう。「矛盾・葛藤」や「自己の歪み」という表現からは、自己の複数性に目を向け、そのことを問題にすることによって、「自己」や「社会」について考えることとなることが述べられていると捉えることができる。

このことを G.H. ミードの「シンボリック相互作用」

を用いて説明することとする。「シンボリック相互作用」は他者の役割や態度を me として内在化させ、I はその me と言語を用いた自己内対話を用いて言動する際の一連のプロセスを指す。G.H. ミードは自己を I と me とに区別し、その二側面の関係性を自我形成の社会的過程として捉えている。G.H. ミードは「[I] は他者の態度に対する有機体の反応であり、「me」は人が自ら想定する他者の態度の組織化された組み合わせである。」と述べる。例を挙げると、行動主体である A 君が、授業中にとるべき態度を I と me との自己内対話を通して言動する、というようなものである。A 君は教師の眼や他の生徒との関係などを me として内在化させながら、I との自己内対話によって言動を行う。このモデルを用いることにより、「読む」という行為と「自己」との関係性について明示化できるものと考えた。

1. 「自己と作品との関係づけ」に関しては me としての自己が関連していると言える。これまでの自らの経験や既有知識を用いて作品を「me」として内在化しようとするものであると見えよう。

2. 「自己の読みの対象化・相対化」においては I と me との自己内対話において矛盾や葛藤、差異を見出すことであると言える。自らのこれまでの読み方や考え方との差異に気づくことがこれに相当すると言える。

3. 「[自己] や [社会] のあるべき姿について考えていく」ことは I と me との関係性を絶えず問い続けていくことであると言えよう。2)において見出した矛盾や葛藤、差異を対象として、自己と社会という関係性の中でそのあり方について考えていくと、そこに「読む」という行為と「自己」との関係性を見出すことができるだろう。

浜本の「読む」という行為と「自己」との関係性について G.H. ミードの「シンボリック相互作用」を用いて説明すると以上ようになるだろう。

他方、山元 (2014)<sup>19</sup>においては「理解のための方法」<sup>20</sup>の獲得という面から、「読む」という行為と「自己」との関係が述べられている。

「理解のための方法」という概念は読者の自意識を離れてはありえません。自らの意識を見つめるもう一つの意識の存在と「理解のための方法」概念とは、切っても切れない関係にあるとさえ言えるでしょう。子ども読者における「理解のための方法」概念の成立は、子どもの内部におけるもう一つの自己の成立と密接にかかわることなのです。のみならず、読むという営みにおいて諸々の「理解のための

方法」に対する自覚を促すことは、子どもに他者を認識していくまなざしを育て、そのための手がかりと手続きを獲得させることにつながります。それが、読解のスキルを練習と記憶によって獲得させようとするのととの大きな違いです。知識だけでなく認識に関わることなのです。

ここでは「理解のための方法」概念の獲得が、自らの意識を見つめるもう一つの自己の成立と大きく関わっていることが示されている。引用部分では「自らの意識を見つめるもう一つの自己」とされているが、認知科学の言葉を用いて言うならば、それは「メタ認知」能力の働きであると言えるだろう。この自らの「読む」という行為を見つめることのできる自己の成立によって「理解のための方法」を獲得することにつながる。その際にもう一つの自己が見つめるものは、「読み手自身の行動についての知識や認識」、つまり自分がどのようにその作品を理解したかということである。このような「メタ認知」が「理解のための方法」を獲得するために作用しているということが明らかにされており、ここでは「自らの意識を見つめるもう一つの意識」が重要視されていることが分かる。

また、このような「理解のための方法」を使って読むことに読者自身が意義を見出すことができるように指導すること、つまり「自分が既に持っていたものの見方を何らかの形で揺さぶるもの」であるということを実感させることが必要であるとされる。

このような「自らの意識を見つめるもう一つの自己」という考え方は、G.H. ミードの論によるものであると言えるだろう。金川智恵 (2012)<sup>21</sup>は、G.H. ミードの述べる「I」「me」の二側面の関係性は「客体としての自己」の様態が「主体としての自己」のあり方をどのように規定するかというテーマにつながるものであるとすると同時に、「客体としての自己」に関する論考が「自己」という問題への認知的論的アプローチの源ともなっていることを指摘している。つまり「me」と「理解の方法」との結びつきが問題とされている。このような「客体としての自己」である「me」によって「理解の方法」はその意義や効果を認識されることとなるであろう。

自らの意識を見つめるもう一つの自己（メタ認知）によって「理解のための方法」を選択・使用すること、その方法を使うことによって「理解のための方法」の意義を自覚することとの往還によって、自己を追究することとなる関係性を見出すことができる。つまり、「自分が既に持っていたものの見方を何らかのかたちで揺さぶる」ことが重要であり、そのために学

習者が「理解のための方法」を意識的に選択・利用していくことが「自立した読者」育成のためには欠かせないことが述べられているのである。このように「自分が既に持っていたものの見方を何らかのかたちで揺さぶる」ことは浜本の述べる「矛盾・葛藤」と通ずる「自己」の複数性が問題とされていると言えるだろう。

このような「自らの意識を見つめるもう一つの意識」によって自己を見つめることに関して塚田泰彦(2014)<sup>22</sup>は「読書」という行為を「生涯にわたって外部の世界を切り拓いていく行為であり、同時に、そのことで自分を啓発していく行為」であり、「文章を読みながら、この揺れ(筆者側の文脈(意図・表現力)と読者側の文脈(目的意識・解釈力)間の読者の読みの過程のことを指す: 稿者補)のなかで、自分がいまだのような読み方をしているのかを、いつもモニターしていることが重要です。自分の読む姿をさまざまな角度からモニターできるようになることが、豊かで、生産的な、いわば柔軟な読者になるための条件です。」と述べている。つまり山元の述べる「自らの意識を見つめるもう一つの意識」を持つことこそが、浜本の述べる「『自己』や『社会』のあるべき姿について考えていく」ことへの重要な要素であると言える。

## 2. 「語り手」に着目した読みに関する考察 — 先行研究における「語り手」に関する言及の整理を手がかりに —

須貝千里(2012)<sup>23</sup>は平成24年度版中学校国語教科書の学習の手引きを取り上げ、「教育出版」「光村図書」「学校図書」の三社において「語り手」という用語が学習用語として登場していることを指摘している。須貝は近年において「語り手」に着目した読みの重要性が認められつつあることと同時に、いまだその指導には課題が残されていることも示している<sup>24</sup>。

本章では「語り手」に関する先行研究を取り上げてそれぞれの言及を整理するとともに、前章において整理した「読む」という行為と「自己」との関係の中で「語り手」に着目して読むことがどのような役割を果たすことができるのかを検討することとする。

田中実(1997)<sup>25</sup>は「読む」という行為について、「文学作品の文章を捉えるとは、自分の世界に、プレ(本文)という対象を(本文)として組み替えることであり、それを私は〈自己化作用〉と呼んでいる。」とし、「〈読み〉は常にこの〈自己化作用〉とともにしかなく、これを越えていこうとするところに読書行為の意義があると考えている。」と述べ、「自分が捉えた相手のイ

メージ・他者像を切り劈く(さく)」ことにその意義を見出している。

つまり、自らが「読まされている」ことに自覚的になり、その「読まされている」ものを越えていこうとするところに「読む」という行為の意義を見出している。このことについて田中はさらに以下のように述べている。

「私が考える《他者》という虚構概念は、〈わたし〉の捉える世界の外、その彼方にある。従って、〈わたし〉に理解される〈他者〉とは、〈わたしの捉えた他者〉、〈わたしのなかの他者〉であり、いわば「他者」は〈わたし〉、自己である。〈わたしのなかの他者〉と〈わたし〉の外の《他者》という概念装置によって照らし出されるのは、〈自己のなかのかたち〉であって、〈他者〉を〈わたしのなかの他者〉と了解不能の《他者》とに峻別するのは、私にとっては必須である。」<sup>26</sup>

田中の「自己」と「他者」の捉え方として特徴的なことは「他者」を「わたしのなかの他者」と「了解不能の《他者》」という概念から述べている点であろう。自らの捉えた他者を「わたしのなかの他者(=自己)」と呼び、自らが捉えることも届くこともないものを「了解不能の他者」と呼んでいる。そして「読まされている」ものを越えていこうとするために、以下のように述べる。<sup>27</sup>

小説では登場人物の関係というのはプロットやストーリーにすぎず、これを読むだけではなく、語り手と登場人物の関係を読まなければ作品を読んだことにはならない。小説を読むコツはこのプロット・ストーリーを内包している語り手の語る表現を読むことに鍵があると考えています。<sup>28</sup>

文学作品の文章とは語り手によって語られた言語表現であること、〈語り—語られる〉相関で、その文学表現も読まれなければならない。<sup>29</sup>

私は、日本の近代小説の登場人物の裏には全て〈語り手〉が生きていて、他者の引用ではなく〈語り手〉の自意識に取り込まれていると考えている。私見では、小説は「物語+〈語り手〉の自己表出」であり、会話にも〈語り手〉が自己表出している。<sup>30</sup>

登場人物同士の関係、すなわち物語のなかに小説というものがあらんじやなくて、登場人物がどう語

られているか、語り手と登場人物の小説を読むことのポイントになってくる。<sup>31</sup>

ここでは田中が登場人物間の関係のみに目を向けるのではなく、「登場人物と語り手の関係」に目を向けることを重要視していることが分かる。このことは山元(2014)<sup>32</sup>の言葉を借りるならば「《他者》を既知の枠組みの中で飼いならすのではなく、小説の「言葉」と向かい合いながら、それらと「自我」とのつながりを探る試みの所産である」と言える。そのことが田中の言う「わたしの中の他者」を超えて「了解不能の他者」へと向かう読みの一因であり、「自分が捉えた相手のイメージ・他者像を切り劈く」ことの一部でもある。

田近洵一(2012)<sup>33</sup>は文学作品の〈読み〉について、以下のように述べている。

プロットを踏まえて、作品の陰に隠れた作者(その作品を表出した「書き手」)の、その物語に託した想い、つまりは、その物語を語った「語り手=書き手」の「ものの見方・考え方」を読まなければならない。(中略)「語り」とは、物語の語り手の語りだが、さらに、そのような「語り」をさせた「隠れた作者=書き手」の想いも読まれなければならない。

田近においても、物語内容のみに目を向けるのではなくプロットを踏まえながらそのように語り手が語った理由、またそのように語り手に語らせた作者の「ものの見方・考え方」についても探っていくことが重要視されていることが分かる。このように読むことは、「自らの〈読み〉のあり方を自己検証することにもなる」とその意義が述べられている。そのための方法として「語り手」に目を向けた読みが必要であると述べられている。

田中実と田近洵一に関しては「読む」という行為に関する「原文」に対する考え方において意見を異にしている。田近は自らと田中の「原文」に対する考え方の共通点と相違点に関して以下のように述べている。

読みの行為自体に意味を見いだすとともに、その〈読み〉が読者の意味生成のはたらきによるものであるという原点で、田近は田中氏と立場を共有しつつ、〈読み〉の根拠を主体と客体とを超えた第三項にもとめるか、客体に意味を与える主体の文脈化のはたらきに求めるかで、見解を異にしていると、わたしは考えているのである。<sup>34</sup>

「読む」という行為において読者が原文に戻るこ

ができるのか否か、という所で両者は主張を異にしていると言えよう。一方で、田中実・田近洵一両者の「語り手」に着目して読むことに対する認識は共通していると言えよう。つまり、物語内容(ストーリー)のみに目を向けるのではなく、語り手がどのように語っているのか、作者が語り手にどのように語らせているのかといったことに意識的になることが「語り手」に着目した読みであると言えるだろう。そのことが、自らが「読まされていた」読みを相対化することにつながっていくのである。

また「語り手」に着目した読みについて、山元隆春(2005)<sup>35</sup>は以下のように述べている。

その「語り手(話者)」という存在がすべてを知っているというわけではなく、何を語ろうとするのかということについて明確な「解」を有しているわけではない。だからこそ小説は、作者が「語り手」に何をどのように語らせているのかということが、当然問題となる。

つまり、設定した「語り手」に、作者が「何を」「どのように」語らせているのかということに着目して読むということが「小説」の読みにおいては求められていると言える。山元の挙げて「何を」「どのように」の示すところについては以下のように述べられている。

作者が「語り手」にどのように語らせているのかということが問題となるのも、作者と「語り手」ないし「登場人物」との間に「距離」ないし「間隔」があり、これが小説の叙述の中では大切な要素となるからである。

「距離や間隔」とされる作者と登場人物・語り手との関係を読むこと、つまり作品の表現や構造に目を向けることが「どのように」にあたるものであり、「何が」にあたるものが物語内容(ストーリー)であると言えるだろう。このように「語り手」という存在に着目し、「何を語らせているのか」という物語内容(ストーリー)だけでなく、「どのように語らせているか」という作品の表現や作品構造についても考えて読むことによって読みが深まるものであると考えられる。これによって「日常を生きるなかでは、けっして持つことのできない視角」を手に入れることに、「語り手」に着目して読む価値を見いだしていると言える。

これまでの三者の言及を踏まえると、「語り手」によって語られた世界を相対化することによってそれま

とは異なった視角を得ることができる点にあると言えるだろう。山元(2005)や田中(1995)、また田近(2012)において「語り手」に着目して読むことの重要性が述べられており、「語り手」に着目した読みとは、『「語り手」が登場人物や出来事をどのように語っているかに目を向け、なぜ「語り手」はこのような話を語ったか、何を伝えようとしたのかについて考える読み』であると言えるであろう。

### 3. 「読む」という行為と「自己」との関係性について — 「語り手」に着目した読みを手がかりに —

「語り手」に着目した読みは「読む」という行為と「自己」との関係の中でどのような役割を果たすことができるのだろうか。「自己の読みの対象化・相対化」つまり、これまで自らの読みやまたその読みを生み出す自己の感情や価値観に目を向けて、自己と社会についてそのあるべき姿を探るような主体的な読みを行うことができる読者の育成に関して、「語り手」に着目した読みはG.H. ミードの「me」と関わるものであると考えられる。「語り手」に着目した読みを行うことによって、読みは「me」として内在化される。そのように自己内にあらわれた「me」と「I」とが自己内対話を行い、そこであらわれた矛盾や葛藤・差異といったものが「I」を問うこととなる。このように、「I」と「me」の自己内対話を通して自己を見つめ直すこと、そしてそれを絶えず更新し続けることが必要であると考える。

その際にその「理解のための方法」の有効性や意義などが実感されることと、そのことをもとに選択・使用されることとの往還によって自己を追究することとなる関係性を見出すことができる。この二つは明確に区別されて存在するのではなく、それぞれの要素が相互作用しながら存在するものであり、それぞれの要素に自覚的になることが教室における読みにおいても求められているとも言えるだろう。

本稿においては「自己」と「読む」という行為との関係をG.H. ミードの「I」と「me」の概念を用いて検討し、「語り手」に着目した読みを用いて、読者がどのように「自己」と向き合っていくのかを明示化しようとした。以上のように「語り手」に着目した読みは、作品における他者性を前景化するとともに他者を認識するためのまなざしを育て、そのことが読みを生み出すことを助ける可能性をもつものである。

一方、本稿においては「自己」と「読む」という行

為との関係について述べられた限られた論考を取り上げることしかできなかった。また「自己」「他者」の概念についてもより深い検討が必要であろう。今後はこれらのことも踏まえながら、「自己」と「読む」という行為について探ることを続けていきたい。

#### 【注】

- 1 山元隆春 (1994) p29-40
- 2 内田伸子 (2009) p161-164
- 3 浜本純逸 (2001)
- 4 山元隆春 (2014)
- 5 住田勝 (2013) p217-224
- 6 住田はこれまでの先行研究を整理し、学習の中の「他者」について以下のように述べている河野順子の言を取り上げている。

説明や語りによって切り取られた「世界」(認識対象)と、そうした切り取りを行った再話者であり説明者としての「書き手」(認識主体・認識方法)という、テキスト側が孕む「他者性」。そして学習者と直接関わりを持ち、認識を共有したりせめぎ合う他の学習者であり特異点としての教師、すなわち並走する他の読者から析出される「他者性」である。さらに、そのようなさまざまな他者との出会いや対話を通して読者自身が自身の中に見出す異様な自己としての「他者性」である。このように述べ、学習における「テキスト」「学習者・教師」「異様な自己」を「他者」として捉えており、このような「他者」と向き合うことによって、「自己」の問題とも向き合うことになることを示している。
- 7 永田 (2008) においては、他者との関係の中で自己を複数また流動的に捉えた研究として難波博孝 (2008) を挙げている。
- 8 いずれも 浜本純逸 (2001) 『文学教育の歩みと理論』東洋館出版社 から引用。①～③の番号は便宜上、稿者が附したものである。
- 9 浜本純逸 (2001)
- 10 山元隆春 (2014)
- 11 船津衛 (2005) pp.3-20
- 12 ここでは、船津は情報メディアの利用によって他者のまなざしが強まり、そのことが自らのあり方を強く拘束することになっていることを指摘している。
- 13 船津衛 (2005) は「現代社会においては、人々の自我は単一の固定した自我ではなく、複数の、流動する自我となっている」と述べる。このような背景には、変化・変動の著しい現代社会においては、複

数の他者からの期待の間にずれや対立が生じているということがある。このことはミードの「一般化された他者」という概念が関係している。これは特定の個人を超えて、より社会的に一般化されたものを指している。船津はこのような概念が現代社会においては通用しなくなっていることを指摘している。このような場合には、その相違や多様性に応じて多面的・多元的な自我を形成する必要がある、その結果、自己を「複数または流動的」に捉える必要性が生じるのである。

- 14 浜本純逸 (2001) p160
- 15 浜本純逸 (2001) p160
- 16 浜本純逸 (2001) p160
- 17 浜本純逸 (2001) p160
- 18 浜本純逸 (2001) p167
- 19 山元隆春 (2014) p160
- 20 認知心理学等で一般的には「理解方略」と訳される comprehension strategy を、山元 (2014) は日本語の日常語彙を使って「理解のための方法」としている。
- 21 金川智恵 (2012) pp.4-24
- 22 塚田泰彦 (2014) p49-50
- 23 須貝千里 (2012) p65-78
- 24 須貝 (2012) においては、「語り手」という学習用語を取り上げた3社の中にも問い方に異なるがあることを指摘している。
- 25 田中実 (1997) p15
- 26 田中実 (1997) p15
- 27 田中実 (1997) p15
- 28 田中実 (1997) p15
- 29 田中実 (1997) p15
- 30 田中実 (1997) p15
- 31 田中実 (1997) p15
- 32 山元隆春 (2014)
- 33 田近洵一 (2012) p2-15
- 34 田近洵一 (2013) 『創造の〈読み〉新論—文学の〈読み〉の再生を求めて』 p136-137
- 35 山元隆春 (2005)

## 【主要参考引用文献】

- 内田伸子 (2009) 「私の読書論—読書を通して“自己の物語”を紡ぐ」『読書科学』 p161-164
- 金川智恵 (2012) 「社会心理学における自己論の流れ」梶田毅一・溝上慎一編『自己の心理学を学ぶ人のために』世界思想社, pp.4-24
- 須貝千里 (2012) 「『語り手』という「学習用語」の登場定番教材「少年の日の思い出」(ヘルマン・ヘッセ)にて」『日本文学』 p65-78
- 住田勝 (2013) 「4 読むことの学習に関する研究の成果と展望 1 読むことの学習・学習者研究」『国語科教育学研究の成果と展望 II』全国大学国語教育学会 編 学芸図書 p217-224
- 田近洵一 (2012) 「創造の〈読み〉: 相対主義を乗り越えて、文学の〈読み〉を取り戻すために」『日本文学 61号』 p2-15
- 田近洵一 (2013) 『創造の〈読み〉新論—文学の〈読み〉の再生を求めて』東洋館出版社
- 田中実 (1997) 『読みのアナーキーを超えて いのちと文学』
- 塚田泰彦 (2014) 『読む技術 成熟した読書人を目指して』創元社
- 浜本純逸 (2001) 『文学教育の歩みと理論』東洋館出版社
- 船津衛 (2005) 「認識する私」井上俊・船津衛編『自己と他者の社会学』有斐閣アルマ, pp.3-20
- 溝上慎一 (2008) 『自己形成の心理学—他者の森を駆け抜けて自己になる』世界思想社
- ミード, G.H. 著 河村望訳 (1995) 『デュローイ=ミード 著作集6 精神・自我・社会』人間の科学新社
- 山元隆春 (2014) 『読者反応を核とした「読解力」育成の足場づくり』溪水社
- 山元隆春 (2005) 『文学教育基礎論の構築—読者反応を核としたリテラシー実践に向けて—』溪水社
- 山元隆春 (2005) 「二 小説の学習指導」『朝倉国語教育講座 II 読むことの教育』朝倉書店

(主任指導教員 山元隆春)