

木村東吉*

1 近代読者論の陥穽克服のために

今日ではすでに常識だが、文学作品は受け取る人ごとに意味・価値が違っている。この点をいちはやく指摘したのが近代読者論であった。近代読者論は解釈の自由の意味を著しく拡大したから、読者による創造的解釈さえ許すものとなった。記号論的にいえば、コンテキストをずらすことによる記号の読み替えである。この点を積極的に生かしつつ、近代読者論の無反省な受容から一部に見られる解釈の無政府主義を克服して、文学的感動享受のための一方法論を考えてみたい。

まず、コンテキストを意識的にずらして作品の創造的解釈を試みれば、読者は意識的・無意識的に解釈において自己を投影する。これを再び原コンテキストによる解釈と比較することによって、自己相対化の自覚を伴う精神的放電現象ともいえるべき感動を誘発する。こうして、読者の解釈のディスクール¹⁾を鍛え直すことに使われてこそ、語学教育の教材としては必ずしも万人向きのものとはいえない

文学作品が、国語科教育の教材となりうる積極的な意味があると筆者は考えるのである。

具体的事例を挙げて説明してみたい。次のような作品がある。

なんとなく君に待たるる心地してい
でし花野の夕月夜かな

この歌を自由に解釈してみると、いろいろな解釈ができる。「君に待たるる心地して」というから、女が恋人に待たれている気がして野に出てみたら夕月が出ていたという情景と理解するとしても、この作者を二十歳くらいと想定すると、清新な初恋の頃ということになるうか。

作者の年齢を四十歳くらいと想定すると、不倫の雰囲気もあろう。「花野」が秋の季語にもなる事を考慮すれば、秋の花が咲く野に上る夕月の白っぽさとあわせて、怪しい関係の「君」への期待に引かされて野に出て見ないではいられない、しかも野に出てみて見える

* 島根大学教育学部国語教育研究室

のがただの白っぽい夕月だとすれば、夕闇迫る中に佇む中年女の寂しさも、うつすらと、しかし寒いくらいに感じられてくる。

さらには、この歌の作者を七・八十歳の老女と想定すると、「君に待たるる心地」の相手が、「あの世の君」にも十分なりうる。秋の花が咲く野に白っぽい夕月を見て、「あの世の君」を静かに想う老女の幽艶な心境とも読める。

さて、いうまでもなくこの作品は、与謝野晶子の『みだれ髪』の臙脂紫の章にある。本来のテキストの中においてこれを解釈するなら、歌の作者は二十歳前後となる。そこで右に試みた後二つの解釈を比較の対象に得た読者が、『みだれ髪』の中で読み直してみれば、これが鬢りを知らぬ若さの所産であることが鮮明になる。青春の揺らめく情緒を大胆に描いただけでなく、明治時代にあつて時代に先駆けた天才的女性の優れた自己主張であり、晶子がこの歌で見ていた夕月もその延長線上で捉えられたものと見れば、先に想像したような哀れっぽいものではなく、内に促すものに従つて潑刺と行動する人が捉えた、おそらく爽やかなものだったことがわかる。この距離・落差に気づくことが晶子の魅力をくつきりと見せるのであるまいか。

この程度のことなら、『みだれ髪』を読むだけで理解できるという反論もあるが、はたしてそうか。従来の解釈では、ただ印象の清新さを指摘するのみで、それだけではこの作品が古典になりうるはずもないのだが、清新さを芯の部分で支え、作品を古典たらしめていく精神的雄勁さを指摘したものはない。また、理解された結果の知識内容も大切だが、筆者が注目したのは理解の過程で『みだれ

髪』の世界が読者の事前の解釈を相対化する形で立ち現れる点である。自分がわずかにうかがい知ったかと思つた世界を、みごとに相対化する形で現れる世界に目覚める時の感動を、こうして導くことができるのではないか。こうして捉えたイメージによれば、作品の背後にある作家の精神を対象化することが比較的容易になる。表現を背後で支える精神にまで届く解釈は、読者のディスクールとの相対関係の中で生まれ、あるいは自覚化されるとおもわれる。

誤解のないようにしたいのだが、筆者は文学教育を近代読者論以前の解釈と同じものに導くことを目論んでいるのではない。また、文学の解釈に動かぬ正解を求める教育を提唱しているのではない。見てきた晶子の歌にしても、一つの仮定から導いた解釈を相対化する『みだれ髪』の世界が現れたにすぎない。この歌が若い男性の書簡に書き込まれたと仮定して新劇の世界を想定した場合、老人が散歩仲間に送った手紙に書かれたと仮定して風雅の世界を想定した場合等、比較の対象をずらすなら、もとのコンテキストによる解釈の感動は、また異なつた影をもつた側面を現わすであろう。

かくして読者の想定とそれを相対化する作者像が立ち現れる過程に、文学受容の感動あるいは理解の主要な一面があると考えるのである。文学的イメージはこのような相対関係において、読者に意味を明らかにするものなのかもしれない。

読者の価値観を導入するなら、原作を上回る解釈もあり得る。この時は、異本テキストの創作、あるいはコンテキストも含めた作者のディスクールに対する批評の始まりにもなる。批評とは、作者のディスクールと批評家の解釈のディスクールの関係の説明であると

いつてもよい。

理論的には多様な解釈が成立するにもかかわらず、この内の一つだけを正解にする愚は近代読者論の提唱によって克服された。しかし、他ならぬ近代読者論の陥穽に無自覚なままの学校教育への導入が、学習者の読書への無気力を誘発している面もある。幾ら読み込んでも「正解」に出会えないことにより、文学的感動が奪われているのである。なぜか。近代読者論の立場からすれば、表現を歪曲しない限り、読者の解釈の自由はどこまでも認めらるべきである。しかし、この自由を得た読者のうちのどれだけが真に創造的であり得るか。読者が各自の解釈を試みるとはいえ、それは読者が想定した自前のコンテキストによる作品理解であり、多くは読者の好みを作品に投影しただけの袋小路に終わる。指導者によって適切に配慮されたより優れたコンテキストが教室に導入されないなら、初学の読者が想定するコンテキストは最初から学習者の精神に事前に用意されていたものであるため、学習の場は賑わおうとも、議論のいき着くところは、理論的にいっても各自別々の自惚れ鏡を見ているのと同じ状態になる。いくらかの自己批判力を身に着けた学習者は、これがいわば次元の低い段階のものであることを漠然とではあつても自覚している。学習者自身が直ぐこれに気づき飽きるのはいふまでもない。優秀な学習者は退屈していながらそれといえず、楽しんでいるのはそれに気づかぬ教師だけという状況が、管見に入ったごく狭い範囲の現実であれば幸いである。このような状況を学習者自身に克服させる方法として、先の方法を提唱してみたいのである。

2 異レベル・ディスクール領略の感動

結局は同じ事を言いたいのだが、若干角度を変えて説明を加えてみるなら、次のように言っても良い。服部土芳の俳句に「梅一輪一輪ほどのあたたかさ」というものがあるが、作者のディスクールを一時無視すれば、これには二種の読みが可能である。

梅一輪 一輪ほどのあたたかさ —— a

梅一輪 一輪ほどの あたたかさ —— b

いずれの読みを取るかは解釈の問題だが、同時に価値観の受容の問題を含んでいる。筆者にも、中学生の頃だったか、aの読みが納得できなかった記憶がある。aの読みでは、梅の花が一輪だけ咲くほどの暖かさだから、寒さが強く残っている。それに比べると、bの読みでは、一輪ずつだが毎日花が開いているように、確実に暖かくなっている春を歌っていると解釈される。生活者の立場に立つ限り、aの読みで受け取る春の喜びは、bの読みのそれより小さい。春の兆しがかすかなほど発見の興奮が大きいと理解するには、感覚の冴えそのものを喜ぶ美意識が導入されなくてはならない。aの読みを支持する解釈は、春の兆しを発見する感覚の冴えを尊ぶ特殊な集団にあつて、はじめて理解される価値観によるものである。

bの読みをしていた者が、aの読みと解釈を受け入れるときには、この風流人特殊集団の価値観（これを集団のディスクールと呼んで

もよいであろう)の受容を伴っている。この集団の特殊性さえ理解できれば、その集団内部の価値観を了解するのにさして困難はない。この受容が共感を伴うとき、閃きとして自覚される。この閃きは精神的放電現象ともいふべきものであるが、この精神現象こそ文学的感動の中で重要なものと理解する。これはセンチメンタルな小説を読んで貰い泣きする甘い感動と、感情移入による点では共通するが、自己の従来の価値観・視点とは異なる語り手のディスクリールを受容している点で本質的差異がある。新しい視点によって開かれた視界を得た晴れやかさがある。筆者は、貰い泣きする感動を排除するものではない。否、ここに得られる疑似体験には一種の精神的治癒効果も認める。だが、そこに読者のディスクリールの鍛え直しは伴わない。読者が作者のディスクリールと対決し、やがてこれを受容する際の感動を、文学教育の中でも重要なものと位置づけたい。

近代読者論の安易で無反省な教育現場への導入には、極論すれば読者の無知におもねる部分が含まれている。同様な意味で、現在の教育現場が、生徒に分かりやすいだけの作品を求めるとすれば、批判的にならざるをえない。最初から読者と同質同レベルの作品にこの驚きはないからである。時代によって様々に異なるコンテキストが作品の読み替えを可能にするが、こうした読み替えを超えて立ち現われる原コンテキストを包摂する作者のディスクリールを領略してこそ、作品に親しむ喜びもあると考えるし、文学作品が国語科教育の教材となる理由もそこに求められると考えられる。

読書を通じての疑似体験を楽しみながらも、近代読者論的解釈の自由のもとで、より高次に鍛えられたディスクリールと異なるレベル

の価値観を獲得させる方向に導く教育が不可欠とすれば、そこには技術的訓練も必要である。では、どうしてそれを学習させるか。答えは常識的だが、多少とも歌集や句集に目を通すとともに、作品の語り手の目とこれを支配する意識・無意識を捉える他はない。先の上芳の俳句の理解にも、作者の他の作品を見るときにも、作品における目のつけ所に注目し、その心のひそめ方の把握が必要だったように記憶する。短詩形教材を取り上げるに際しては、特にこうした理解を助けるような配慮がされるべきである。

3 語り手領略の方法

短詩形文学の場合は、比較的他の作品を通してこれを捉えることができるが、詩集や短編集にもなると、これを学習の場に持ち込むことが困難な場合が多い。そうなる一つの作品において、これを捉えなくてはならない。そのためには語り手の目が捉えた結果ばかりに注目するのではなく、その結果から逆算された語り手の視点に読者の目を重ね、語り手の目を支配している意識・無意識を解読する必要がある。周知のように類似の主張はかつて西郷竹彦や向山洋一などによつてはやくからなされているから教育論としては、多分陳腐と見られようが、彼等のように機械的視点論にこだわらず、作者の自意識・無意識も含めて、作者が作品世界を包括的に見ているように読者もみること、作品の表現の必然性も確認される。同時に、語り手としての詩人が無意識に語る語り手としての詩人像が明らかになる。ここから作品の語り手自体を鑑賞の対象とするいとぐ

ちを掴むことが可能になる。具体的な作品解釈を通して説明してみたい。宮沢賢治の『永訣の朝』を取り上げる。

「永訣の朝」

けふのうちに

とほくへいつてしまふわたくしのいもうとよ

みぞれがふつておもてはへんにあかるいのだ

(あめゆじゆとてちてけんじや)

うすあかくいつさう陰惨な雲から

みぞれはびちよびちよふつてくる

(あめゆじゆとてちてけんじや)

青い蓴菜のもやうのついた

これらふたつのかけた陶碗に

おまへがたべるあめゆきをとらうとして

わたくしはまがつたてつぼうだまのやうに

このくらいみぞれのなかに飛びだした

(あめゆじゆとてちてけんじや)

蒼鉛いろの暗い雲から

みぞれはびちよびちよ沈んでくる

ああとし子

死ぬといふいまごろになつて

わたくしをいつしよあかるくするため

こんなさつぱりした雪のひとわんを

おまへはわたくしにたのんだのだ

20

15

10

5

a

A

ありがたうわたくしのけなげないもうとよ
わたくしもまつすぐにすすんでいくから

(あめゆじゆとてちてけんじや)

はげしいはげしい熱やあえぎのあひだから

おまへはわたくしにたのんだのだ

銀河や太陽 気圏などよばれたせかいの

そらからおちた雪のさいごのひとわんを……

…ふたきれのみかげせきざいに

みぞれはさびしくたまつてゐる

わたくしはそのうへにあぶなくたち

雪と水とのまつしろな二相系をたち

すぎとほるつめたい雫にみちた

このつややかな松のえだから

わたくしのやさしいもうとの

さいごのたべものをもらつていかう

わたしたちがいつしよにそだつてきたあひだ

みなれたちやわんのこの藍のもやうにも

もうけふおまへはわかれてしまふ

(Ora Orade Shitori eguno)

ほんたうにけふおまへはわかれてしまふ

あああのとざされた病室の

くらいびやうぶのなかに

やさしくあをじろく燃えてゐる

わたしのけなげないもうとよ

25

30

35

40

五

b

B'

B

この雪はどこをえらばうにも

45

あんまりどこもまつしろなのだ

あんなおそろしいみだれたそらから

このうつくしい雪がきたのだ

(うまれでくるたて

こんどはこたにわりやごとばかりで

50

くるしまなあよにうまれてくる)

おまへがたべるこのふたわんのゆきに

わたくしはいまころからいのる

どうかこれが天上のアイスクリームになつて

おまへとみんななどに聖い資量をもたらずやうに

55

わたくしのすべてのさいはいをかけてねがふ

C

b'

作品の魅力は作品に触れた段階で、作品を理解する以前に漠然と感じられるものだと思うが、この作品が持つ不思議な魅力を理解する入り口は、多分最愛の肉親の死を想定することにおいてであろう。が、その場合、若い妹の臨終に際して、二椀の雪を捧げて、「どうかこれが天上のアイスクリームになつて／おまへとみんななどに聖い資量をもたらずやうに」と祈る詩人の心に、何の抵抗もなく共感できる学習者はむしろ少ないかもしれない。この抵抗感を克服できるだけの価値観・視点が作中に見出だせるなら、読者は一つの新しい価値観・視点を得たことになる。

読んでみる。作品はいつでも素材・事柄・心意の順で読んでいくほかはない。まず、素材となっている詩人と妹とあめゆきがどんな

事柄を展開したかをたどっておこう。

「(あめゆじゆとてちてけんじや)」という妹の依頼に応えて、「まがつたてつぼうだまのやうに／このくらいみぞれのなかに飛びだした」詩人が、表に出てみて「みぞれがふつておもてはへんにあかるいのだ」と「けふのうちに／とほくへいつてしまふわたくしのいもうと」に呼びかけるところから作品は始まる。以後、詩人はしきりに暗い雲を気にかけている。この時、詩人の心にくりかえし響くのは、「(あめゆじゆとてちてけんじや)」という妹の言葉である。

ここまですべてを一区切りとし、以後の論述の便宜のため、Aとすると次の10行は、aと位置づけられるもので、妹から「あめゆじゆとてちてけんじや」と頼まれたことに対する詩人の解釈になっている。

aの最初に「ああとし子／死ぬといふいまごろになつて」とあるので、冒頭の「けふのうちに／とほくへいつてしまふわたくしのいもうとよ」という呼び掛けが、実は臨終の床に横たわる妹への呼びかけだったと分かり、「(あめゆじゆとてちてけんじや)」とは、妹の最後の願いであったことがわかる。そのあめゆきが19行目で「さつぱりした雪のひとわん」と捉えられているのも注目される。15行目では「みぞれはびちよびちよ沈んでくる」と、暗いイメージで捉えられていたものが、一度地上に積もると、さつぱりした感じのものに変わる。これは実際の視覚からしてもそうなのだが、ここには、そのあめゆきを妹が「わたくしにたのんだ」こともかかわつていようし、やがて26〜27行目で暗い空よりさらに高い「銀河や太陽 気圏などとよばれたせかいの／そらからおちた雪」と理解されることを導いてもいよう。

妹の依頼を詩人は「わたくしをいつしよあかるくするため」と受け取り、「ありがたうわたくしのけなげないもうとよ」と感謝する。生涯の最後の依頼が、他ならぬ兄に向けて言われた事を、詩人が妹の信頼と連帯の表明と受け取ったからである。22行目に「わたくしもまつすぐにすすんでいくから」というが、これは19行目のいうとのけなげさへの精神的連帯の表明であり、妹の最後の依頼が「はげしいはげしい熱やあえぎのあひだから」、あえて「おまへはわたくしにたのんだのだ」と理解されているので、それが分かる。「あめゆじゆとてちてけんじや」という言葉を、詩人が繰り返して噛み締める理由もこれで分かる。

26〜35行が次の展開を示すBに当たる。いざ雪を取ろうとした詩人の心に、雪が「銀河や太陽 気圏など」とよばれたせかいの、遠い「そらからおちた雪」と意識され、ここで突然詩人は自分が「…ふたきれのみかげせぎざいに／みぞれはさびしくたまつてゐる／わたくしはそのうへにあぶなくた」²⁶っていることを意識する。この意識の反転の底には、22行目で「わたくしもまつすぐにすすんでいくから」と誓ったことに対する自省があり、その自意識は「銀河や太陽 気圏など」とよばれたせかいを見る視線の照り返しを受けている。そうした自己の危うさを自覚しつつ、詩人は「松のえだから／わたくしのやさしいもうとの／さいごのたべものをもらつていかう」とする。

36〜40行では、Bが詩人を中心に捉えていたのに対し、妹を中心にしているから並列関係に置かれているものとしてB'とした。いよいよ詩人が雪を取ろうとして視線が手の陶椀に注がれると、「わた

したちがいつしよにそだつてきたあひだ／みなれたちやわんのこの藍のもやうにも／もうけふおまへはわかれてしまふ」²⁷ことが思われる。共に育ってきた歴史が、今閉じられようとしていることが確認される時、詩人の心に立ち返ってくるのは「Ora Orade Shitori egumo」というとし子の言葉である。「Ora Orade Shitori egumo」の部分、なぜ、ローマ字書きにしたのかと言う疑問については、小沢俊郎の考察がすでにあるように賢治が残した原稿を見ると、最初はトシの言葉を全部ひらがなで書き、次に全部ローマ字に直し、最後に、こだけ残して他の部分をひらがなに直している。これからすれば、全部ローマ字にした時には、あるいは、トシの言葉を音声のまま残したい希望があつたのかもしれない。が、ローマ字のよそよそしさから、再びもとに戻したのではないか。その時、この「(Ora Orade Shitori egumo)」という、訣別の言葉だけは、詩人にとって、同化できない辛い言葉であるため、ローマ字のまま残したかと考えられる。

次の41〜48行は、妹への呼びかけの形を取っているが、中心は詩人の心の狼狽を描いているからBに呼応するものとしてbとして置く。「あああのとぎされた病室の／くらいびやうぶのなかに／やさしくあをじろく燃えてゐる／わたしのけなげないもうとよ」と、病室の妹を思いながら、雪を取ろうとして、「この雪はどこをえらばうにも／あんまりどこもまつしろなのだ」という。このためらいは「あんなおそろしいみだれたそらから／このうつくしい雪がきた」という驚きによる。ここでも詩人は雪からの照り返しの形で、天上的なものからの照り返しを受けている。

次の三字下げの49〜51行では、妹の信仰証明ともいうべき「うまれでくるたて／こんどはこたにわりやごばかりで／くるしまなあよにうまれてくる」ということばが、詩人の心に立ち返ってくる。B'の妹の健気さの内実を明らかにした言葉であるから、b'と位置づける。

最後の52〜56をCとすれば、ここにある詩人の祈りが、「けふのうち／とほくへいつてしまふわたくしのいもうとよ」という最初の呼びかけにも呼応している事はいうまでもないが、妹からの連帯の呼びかけを感謝しつつ、妹の健気さに比して己の狼狽振りを噛み締めてのものであることは、十分想像される。26行目では「それからおちた雪のさいごのひとわん」とあったのに、52行目で「おまへがたべるこのふたわんのゆきに」とあるのは、26行目ではまだ掬い取る以前の少量の雪を意識したものであり、52行目では雪に手が触れないよう二つの椀で雪を掬い取ったものをいっていると取りたい。その雪を両手に持って、「どうかこれが天上のアイスクリームになつて／おまへとみんななどに聖い資量をもたらすやうに」と祈る祈りは、妹の言葉への共感と連帯感から導かれている。

ここまで詩に書かれた事柄を読み終えた段階でも、詩人の祈りを一応の納得させるものがある。それは臨終の場における妹の精神の宗教的気高さとそれへの共感によるものとしてであろう。しかし、理解がこの段階にとどまるなら、妹の精神的気高さのみが際立ち、詩人はとし子と共有する信仰世界に閉じ籠ろうとしているから、詩人が妹との間に共有する信仰世界は彼岸に聳え、信仰を共有しない読者は此岸に取り残される。作品世界没入論の限界がここにある。

ここには小規模ながら文化異差克服の課題も提示されている。したがって、この段階までであれば、作品に対する批判的解釈も様々に成立するであろう。たとえばここに心理学的な近親相姦の愛の世界を見る解釈などは、その代表的例であろう。

だが、見てきた段階で、作品の魅力はおそらく半分も解明されていない。何よりの不思議さは作品世界が、信仰を共有しないものに拒否的印象を与えないことである。それは作品世界の背後に語り手としての詩人の視線を感じるためであり、その視線を辿って、その視点と視線の動きの必然性に注目すれば、語り手としての詩人の心意が見えてくる。以下、この点について述べたい。

作品の冒頭からの一五行、Aの部分で詩人の視線は暗い空を仰ぎ、心で妹に話しかけている。そうすることで、「あめゆじゆとてちてけんじや」という妹の言葉が、詩人の心に蘇っている。暗い空と妹の言葉が、詩人の注目している二つのことで、詩人は妹の言葉に依拠して妹の部屋から「まがつたてつぼうだまのやうに」飛び出してきた自分自身の姿も、振り返っている。次の10行aの場面では、心に蘇る妹の声に促されるように、視線が雨雪に向かったとき、雪が「さつぱりした雪」と捉えられ、あわせて雪を取ってくるようにという妹の依頼が、兄への信頼と連帯のしるしと受け取られ、詩人は「けなげないもうと」に引かれて、「わたくしもまつすぐにすすんでいくから」と誓う。Aで捉えた外界の暗さと閉塞感が、aで雪および妹の心に見出した明るさと対比されている。

このあとBの部分でいざ雪を取ろうとすると、その雪が「銀河や太陽 気圏などよばれたせかいの／それからおちた」との意識

され、その意識の照り返しを受けて、自分の姿勢の危なっかしさが捉えられる。ここにはaでの詩人の誓いに対する自省も投影しているはずである。つまり、詩人はaで誓いを立てた自分を地球の外から照り返す意識の中に見た時、暗い雲に閉ざされた世界にいる自分の姿勢を見直され、その危うさに気づくのである。これがB'における妹の健気さと対比されているのは先に見た。

続くb'の部分でも、詩人は「あのときされた病室の／くらいびやうぶのなかに／やさしくあをじろく燃えてゐる／わたしのけなげないもうとよ」と呼び掛けることで、病室内に閉塞している妹と、雲に閉ざされた世界にいる自分とを並列的に捉え、空からきた雪の照り返しの中で狼狽する詩人自身と、死に赴くに際して毅然たる言葉を口にする妹とを対比させている。精神の世界では、病人の妹と健康な兄の立場が逆転しているのである。

Cの部分の詩人の祈りは、兄から見た妹とのこの精神的落差感を踏まえて捧げられている。

詩人の目は、妹の死に赴く姿をあくまで健気なものとして描く。それは、池川敬司氏がいうように妹の言葉に幼児語のニュアンスがある⁽³⁾とすれば、信仰は信仰として堅く守りながら、肉親の心情を込めて甘えるように信頼を寄せる妹の最後に直面して、思わずうろたえる詩人と対比する関係において捉えられていることを留意すべきであろう。つまりここには詩人が自己を冷徹に捉える視点と、それを支えている精神が見えてくると同時に、妹の死に直面して思わず狼狽する詩人の人間性も浮かび上がってくる。

さらに、このような場面でさえ、「銀河や太陽 気圏などよばれ

たせかい」からの意識の照り返しの中に自分を捉えていることが読者を驚かせる。言い直すなら「銀河や太陽 気圏などよばれたせかい」からの意識の照り返しの中にあつて、健気に死に赴く妹の姿に直面した詩人の狼狽・動揺する人間性が祈りへと収斂していく姿を、この作品は捉えているわけである。作中に登場する詩人の視点だけが作品を捉らえているのではない。詩人にはあるいは意識されないかもしれないが、無意識の中でおのれを「銀河や太陽 気圏などよばれたせかい」からの意識の照り返しの中において捉らえる視点（これを自意識の視点といっても良い）が、この作品全体を統括している。この様な精神は宗教的であつて宗教的狭さを脱した普遍性を持つ。この時、読者はこの作品を宗教的彼岸のものとして対岸に見過ごすことがもはやできない。

この作品のディスクールは以上述べてきた全体を包括するものとして、我々の前にある。

以上が、筆者の作品理解であるが、同じやり方をしても、読者によつては作品の異なる側面を捉えるかもしれない。作品構造の捉え方にしても、筆者は兄と妹が対比的に書かれているところに注目したから、作品の区切り方や各パートの位置づけが右の形になった。詩人の意識の別な層に注目すれば、また異なつた区切り方が見えてくるかもしれない。詩人の意識のどの層に注目するかは、読者が作品にどのような魅力を感じているかで決まることである。いずれにしても、語り手としての詩人像に触れたとき、読者は自身を相対的なものとして見直すことになるが、ここに文学的感動もあると思われるのである。

4 結びに

文学教育上、今日の最も難しい問題は、価値観の多様化と共に広がっている異なる価値観への学習者の拒否反応の問題である。生活の物質的充足と共に、若い世代で急速に広がっている精神的閉鎖性は、わずかばかり過去の文化に対してすら、文化異差的無理解を示し始めている。これには価値観の多様化が、ディスクールの階層制を崩壊させ平準化してしまったと幻想させ、知的好奇心を失った若者にとって自分の価値観以外のその習得が自身の精神的向上に資すると思わせなくなっているのかもしれない。我々が直面している問題は、こうした状況をいかに克服し得るかである。

学習者の興味を誘う新しい教材を求めることも、その対策として必要なことだが、それが異なる価値観との対決と受容の問題を避けるためになされるなら、問題の本質的解決にはならない。何時の時代にもあつたに違いない世代間ギャップの問題の克服のために、学習者自身のディスクールが引き出す解釈を適切に位置づけて語りかけのいとぐちとし、学習者自身のディスクールの鍛え直しを文学教育の基本としたいと願ひ、本稿では日頃の思いを述べてみた。初等中等教育の現場に、筆者が例示したような教材研究をするだけのゆとりがないという反論も予想されるが、大切なのは基本的考え方であつて、必要ならば地域の研究会、研究者との共同研究など方法は考えられるはずである。

なお、本稿では作品の語り手に注目する形になったが、筆者はこ

れのみによだわるものではまったくない。作品の魅力は多面的で膨大な要素の巧みな総合によつて生まれるもので、それは読者に確かに感覚として感じられていながら、その源泉はおそらくしばしば潜在知としてマイケル・ポラニーがいう暗黙知に属し、何に由来するか読者に自覚できないものが多いと考えられるからである。⁽¹⁾普通の通読で暗黙的にしか知覚できないものと、明示的な感動との関係を明らかにすることが作品研究であり、作品理解であると考え、本稿ではそのための方法の一つを提言をしたにすぎない。

注

- 1 この言葉は、言説と訳されている。本稿では、一纏まりの言語表現(作品)とそれを支える背後の論理を含めていうことにする。
- 2 小沢俊郎『宮沢賢治論集 2 口語詩研究』(一九八七、四、有精堂出版)
- 3 池川敬司『宮沢賢治とその周縁』(一九九一、六、双文社出版)
- 4 マイケル・ポラニー『暗黙知の次元』(一九八〇、八、紀伊国屋書店)