

(研究ノート)

中学校・小説教材の授業を考えるために

——〈語り〉を相対化して捉え、作品の価値を掘り起こす——

法政大学キャリアデザイン学部兼任講師 丸山 義昭

1 はじめに——教材価値を深く掘り起こすために

「教職実践演習（国語）」の授業では、今年度（2022年度）も、教育実習に行った受講生が、毎回順番で教育実習の報告をし、その後質疑応答、担当教員である私のコメント（講義）という形をとった。研究授業で扱った教材の分野別に、中学校・説明的文章、中学校・小説、高校・評論、高校・小説、高校・古文、漢文の順でおこなった。

中学校の小説は、光村図書・中学1年『大人になれなかった弟たちに……』（米倉斉加年）、同・2年『盆土産』（三浦哲郎）、東京書籍・3年『百科事典少女』（小川洋子）の三作品であった。

いずれも学生が意欲的に実習に取り組んだことが分かる報告であった。私としては、言語技術教育的な側面での助言とともに、文学教育的な側面での助言をしてきた。この三作品を授業でどう読んでいったら、より深く作品の価値——それはそのまま教材としての価値に繋がると考えるが——を掘り起こすことができるか、そのために必要と思われる切り口を助言として述べたのだが、本稿は、それを検討し直して、整理したものである。三作品の教材研究として、作品の冒頭から終わりまで、全体を丁寧に〈分析—総合〉するものではなく、教材価値を掘り起こすための文学教育的視点から、論点を絞って述べていくものである。

私たち読み手は（教師も生徒も）既成の準拠枠に当てはめながら文学作品を読み、いわば〈自己化〉された〈文脈〉を形成してしまう。手持ちの世界観や人間観に基づいて読んでしまうということである。

私は、文学教育の授業を構想する時、面白い授業を目指して教材研究を重ねている。私がここでいう「面白い授業」とは、上述の〈文脈〉が（一部か全体かはともかくとして）壊され、生徒が既に持っている、世界や人間、人生に対する見方、捉え方——それは準拠枠としてあった既成の認識や価値観なのだが——が揺さぶられたり、変えられたり、思わぬ方向に深められたりするような授業のことである。授業が終わった後には、始まる前と少し世界が変わって見えるような授業である。

そのためには、授業者である教師自身が自分の既に持っている、解釈のための準拠枠にこだわることなく、

準拠枠を問い返しながらか、読みを更新し続けていくことが大事である。教師も生徒も既存の文化共同体にからめとられている存在である。文化共同体のどのような世界観・価値観にとらわれているか、常に自問が必要である。

その自問と読みの更新のために、ここでは次のような読みの原理を踏まえていく。

小説は語り手によって語られ、私たちの脳内で現象するものであるから、通常、その語り手の〈語り〉に沿って、私たち読み手は最初読んでいくことになる。次の段階で、語り手から読み手は自分の身を引き離して、〈語り〉を、そのもう一つ外側から相対化して捉えることが必須である。その時に、作品の価値が掘り起こされ、上記のような体験がもたらされる。これを読みの原理として教材研究の基底に据えたいと考えている。

2 『大人になれなかった弟たちに……』（米倉斉加年）と「カルネアデスの舟板」

米倉斉加年『大人になれなかった弟たちに……』は偕成社より刊行された同題の絵本が教材化されたものであり、教科書には作者自身の手になる絵も2枚載っている。ここでは絵との関連づけ等はしないで、本文を一個の小説教材として読んでいく。作者の実体験が基になっているが、独立した一個のお話として再構成されて書かれているはずであり、「小説」として扱うのが順当だろう。

主人公の「僕」は国民学校（現在の小学校）の4年生。家族は祖母、父、母、「僕」、妹、生まれて間もない弟「ヒロユキ」の6人家族だが、父は戦争に行っていて不在である。太平洋戦争の真っ最中で、アメリカのB29による空襲が毎日のようにあった時代である。食べ物が十分でないために、母は「僕たち」に食べさせて、自分はあまり食べないために、ヒロユキに吞ませるお乳が出なくなる。ときどき配給があり、ミルクが一缶配られるが、甘いものに飢えている「僕」はヒロユキの大切なミルクを何回も盗み飲みしてしまう。空襲がひどくなってきたので、一家は田舎へ疎開する。疎開者には配給もなく、母は自分の着物を近所の農家の人たちにお願ひして米と交換してもらうが、ヒロユキのお乳には困る日々であった。ヒロユキは病気

になり、町の病院に入院するが、十日間くらいして死んでしまう。死因は栄養失調であった。死んだ弟をおんぶした母と「僕」は家まで歩いて帰る。部屋の貸主である農家のおじいさんが作ってくれた小さな小さな棺の中に、小さな弟なのに入りきれない。母は、大きくなってたんだねと言ってヒロユキの膝を曲げて棺に入れ、初めて泣く。弟が死んで9日後の8月6日にヒロシマに原爆が落とされ、ナガサキにも、そして戦争は終わった。「僕はひもじかったことと、弟の死は一生忘れません。」と結ばれる。以上が、この小説のあらすじである。(本文は、光村図書『国語1』に拠る。以下、同じ。)

冒頭に「僕の弟の名前は、ヒロユキといいます。僕が小学校四年生のときに生まれました。そのころは小学校といわずに、国民学校といっていました。」(傍線・丸山、以下同じ)とあるように、回想の形で語られているので、現在の(戦後の)、大きくなった一人称の「僕」が語り手である。少年の「僕」の体験が語られると同時に、大人になった「僕」が過去の体験をどう捉えているかについても語られる作品である。

この小説は、授業では、時間があれば、生徒たちにいくつもの問いを立てさせ、それらを基軸に皆で読み深めていきたい作品である。たとえば、「題名は、なぜ『弟に』でなく『弟たちに』なのか? / 『……』にはどういう言葉が入るのか?」「『ヒロユキ』と、なぜカタカナなのか?」などという問いをはじめ、さまざまな問いを生徒たちが出しやすい小説だと考える。教育実習に行った学生は「母は『僕』の盗み飲みを知っていたのか? / 知っていたなら、厳しく『僕』を叱らないのはなぜか?」という問いを授業で出していたが、これも時間をかければ生徒の方から出るかも知れない、重要な問いの一つである。

本稿では、この作品についてそうした重要な問いのすべてを明確にしたり論じたりしたいのではない。見落としがちだが重要な問い、かつ、生徒たちの既成の認識を揺さぶるような問いを考えていきたいのである。そのために、まず、〈視点人物〉である「僕」の心情を読むことばかりに傾斜しないようにして、〈対象人物〉である母を掘り起こすと同時に、その母を語っている現在の「僕」が捉えているものを明らかにしていきたい。それは現在の「僕」の語りを、そのもう一つ外側(「僕」に語らせている〈機能としての語り手〉の位相)に立って見つめていくと浮かび上がってくるものである。(注1)

弟は生まれて間もないのですが、いつも泣かないで一人でおとなしくねていました。母は穴を掘りながら、ヒロユキがおとなしいから助かる、と言っていました。

ここを読むとまず違和感を覚えるのが普通であろう。赤ん坊が「いつも泣かないで一人でおとなしくねていました」というのは尋常ではない。赤ん坊はしょっちゅう泣いて顔を赤くしているから「赤ん坊」というくらいなのに。「おとなしい」赤ん坊というのは異様である。

そのころは食べ物が多分になかったので、母は僕たちに食べさせて、自分はあまり食べませんでした。でも弟のヒロユキには、母のお乳が食べ物です。母は自分が食べないので、お乳が出なくなりました。

この後、「僕」が配給の、ヒロユキ用のミルクを盗み飲みしていたことが語られ、それが弟・ヒロユキの栄養失調で死ぬ一因となったことが分かるように語られている。

母親には、ヒロユキは3人目の子どもである。したがって、ヒロユキが「いつも泣かないで一人でおとなしくねてい」た原因は分かっているはずである。食べ物は「僕たち」を優先し、自分が食べないために、お乳が出なくて、ヒロユキに吞ませることができずに、それで元気がなくて「おとなしい」ということを知っていたはずである。だから、「ヒロユキがおとなしいから助かる、と言っているのは、「僕たち」に気遣いをさせないために、「おとなしい」のはヒロユキ固有の性質のように言って、真相を「僕たち」に隠していたと読めるのである。

西郷竹彦監修・土井幸代著『文芸研・教材研究ハンドブック 中学校1 米倉斉加年=大人になれなかった弟たちに……』(1993年・明治図書刊)所収の土井の授業では、その辺のところがすべて扱われている。生徒から次のような発言を引き出している。

もし、お母さんが栄養失調で泣かないんだと事実を言ったら、「僕たちのためにお乳が出ないんだ、お母さん食べて」と、自分たちが、がまんして、むりにお母さんに食べさせたりして、今度は僕たちまで栄養失調になりかけるかもしれないから、すごく悪いなと思って、本当のことを言わないのだと思います。

そしてこの後、傍線部「言っていました」を「言いました」と比較させた土井は、「四年生のときはわかっていましたか。回想視点ということ思い出してね。」と言い、生徒は「四年生の時には気づかなかったけれど、今思い出してみると、母の気持ちがわかったので〈言っていました〉となっていると思います。」と答えている。つまり、大人になっている現在の〈語る私〉からすれば、母がなぜそのように言ったのか、すべて分かっているということである。

同書所収の座談会で西郷竹彦は次のように述べてい

る。

これは被害者だから加害者になる。戦争によって自分が被害者になっているからこそ加害者になるのです。

例えば〈僕〉が弟のミルクを飲むでしょう。それは被害者であるから加害者になるということなんですね。被害者であると同時に加害者という並列的なものではなくて、自分が食べられないという被害者だから弟のミルクをとって飲む。そこが切なさなのです。(略) 被害者だからそうならざるをえない。それが本当の矛盾ということなのです。「被害者なのに」ではなく、「被害者だから」そうならざるをえないところへ追い込まれていく。(傍線・丸山)

「被害者だから加害者になる」は、正鵠を射た指摘である。ただ、この座談会の司会が「でも、母の方は、被害者なのに加害者になっていませんね。」と言っているのに対して西郷・土井ら出席者の誰もが、母も加害者であると指摘しない。土井は授業でも母は被害者としか規定しない。しかし、母も被害者であるがゆえに、ヒロユキに対して加害者になっているのである。母は「僕たち」の命の方を優先せざるを得ず、いわば〈命の選択〉をしたわけだから。そう捉えると、「母が、大きくなってたんだね、とヒロユキのひざを曲げて棺に入れました。そのとき、母は初めて泣きました。」とある、その時の母の内面も一段と陰翳深く読めてくる。泣いたのは、兄と姉に食べ物を優先し、ヒロユキには十分なお乳をあげられなかったという申し訳なさ、すまないと思う気持ちが、それでも大きくなっていたヒロユキの姿を確認して、強まったから、という読みが加わるのである。

加害者として母を位置づけ得なかったのは、せっかく視点論に立って現在の「僕」の母に対するまなざしを明らかにしながらも、母の言動を相対化して捉えることが徹底されなかったためである。

ここで大事なことは三つある。

一つは、教師がここを読みましようとして指示する前に、赤ん坊がいつも泣かないでおとなしく寝ているのはおかしい、そして、母がおとなしいから助かると言っているのもおかしいのではないかと生徒たちの方から声を挙げるような授業をつくる、ということである。自然に湧く疑問を大事に扱うことができるかどうかである。本文を読んで疑問に思ったことを生徒が出しやすい授業なら、「ここを読んでみてどう？」くらいの発問で生徒は何か言ってくるだろう。

次に、語っている現在の「僕」の、もう一つ外側の位相から、現在の「僕」がその時の母をどう捉えているか読みとることである。母の言動の意図を現在の

「僕」は見抜きながら語っていることが見えてくるのである。

なぜ赤ん坊はいつも泣かないでおとなしく寝ているのか、すでに二人の子を産み育てている母親が、なぜ「おとなしいから助かる」などと言うのか、そのわけを大人になった現在の「僕」はどう考えているのか、等の発問が考えられる。

三つ目は、生きていること、存在していることは、そのまま〈カルネアデスの舟板〉(注2)なのであり、それが究極のかたちで強烈に現れるのが〈戦争〉という事態下なのであるから、決して戦争下だけの事象ではないという認識を持つことが大切だということである。〈カルネアデスの舟板〉では、先に板に捕まっていた男も後から来た者もどちらも被害者であり、男は自分の命が助かるためには後から来た者を払いのける(その結果死なせる)しかない、つまり、被害者であるがゆえに加害者になるのである。

しかし、これはそういう極限状態、緊急事態にのみ起こることではなく、人間社会(広く言えば生き物の世界)では日常的に起こっていることである。生存が招き寄せる必然と言ってよい。私たちがみな、「弱肉強食」「適者生存」というような〈システム〉の被害者であることは普段はなかなか自覚されないが、被害者であるために加害者になってしまう。したがって、〈カルネアデスの舟板〉が教えてくれるのは、人間の存在、生存が背負う罪である。人間とはいったいどういう存在なのか、人が「生きる」とはいったいどういうことなのか、考えたいところである。

戦争教材、平和教材を扱う授業では、生徒がこうした物語で描かれている出来事に向こう側の世界の不幸な出来事として捉え、戦争なんて暗くて悲惨でいやだ、自分たちの時代は平和でよかった、という感想を抱いて終わってしまったのは惜しい。もちろん、そこから、戦争はあってはならない、平和の世を続けていかなければならない、という思いにも繋がるから、そういう感想は大切だが、実は、自分たちの今生きている世界と戦争のあった世界は、人間の事象としては地続きであるという認識に至ることが、当たり前のようにだが、世界観の深まりとして肝要だと考える。

(注1)「機能としての語り手」については、田中実監修『「読むこと」の術語集』(2014年双文社出版)の内の「機能としての語り」の項(齋藤知也執筆)を参照されたい。齋藤は次のように書いている。

〈機能としての〉とは、「実体としての」と対照的であり、例えば一人称で語る「実体としての語り手」や、無人称でも「批評する〈語り手〉」として顕在化する事実上一人称的な〈語り手〉を、読者がさらに構造的に対象化するための術

語である。(略) 但し、文学を読むには必ず〈機能としての語り(手)〉を設定する必要があるという公式に陥ってはならない。(略) 小説では、全てを〈語り—語られる〉相関として捉え、「物語+〈語り手〉の自己表出」として読んでいくことが重要である。その突き詰めの中で、〈語り手〉自身をも対象化しなければならぬ問題が見えてくる時に、〈機能としての語り〉の領域を、読者が立体的に構造化していくのである。そのことは、読書主体が自らの文化共同体と対峙し、〈文脈〉を掘り起こす自己教育的な営みを必然とする。もっとも教室ではこの術語を必ずしも用いなくてもよい。

(注2) 古代ギリシャの哲学者・カルネアデスが考えた問題と言われる。船が難破して、海に投げ出された一人の男が海に浮かんでいる壊れた船の板にしがみついていた。そこへその板につかまろうとしてもう一人寄ってくるが、二人がつかまれば板もろとも二人は沈んでしまう。そこで男は、後から来た者を突き飛ばして死なせてしまう。この場合、男に殺人の罪を問えるかどうかという問題である。刑法では「緊急避難」といって、殺人罪には問われない。

3 『盆土産』(三浦哲郎) ——危ういがゆえの光輝

三浦哲郎『盆土産』の出典は1980年刊『冬の雁』である。「えびフライ、とつぶやいてみた。」というのが冒頭の一文で、小学校三年の少年が視点人物であり、語り手であるように読める。東北地方と思われる山村に住む少年の一家が、東京に出稼ぎに出ている父親の、お盆での帰郷を迎える2日間のお話である。8月12日の朝、父親のために生そばのだしにする雑魚を釣っている少年がつぶやいてみた「えびフライ」は、まだ一家の誰もが見たことがないものである。これは、前日に帰郷を知らせてきた父親の速達に書いてあった「盆土産」。父は六尾のえびを、夜行列車で一晩中、眠りを寸断して冷やし続けながら持って帰ってきた。夕食で皆でえびフライを食べ、えも言われぬ旨さを味わうが、少年と姉(中学生)、祖母の3人はえびフライの尻尾まで口に入れてしまう。13日の午後には皆で死んだ母親の墓参りをして、父親は再び夜行で慌ただしく東京に戻る。父を村外れのバス停留所まで見送る少年。別れ際、父に手荒く頭を揺さぶられた少年は「さいなら」と言うつもりが、うっかり「えんびフライ」と言ってしまう、父を苦笑させるのだった。以上が、あらずじである。舞台は、上野駅から夜行でおおよそ8時間、人物たちの会話=地域語、などから青森あ

たりの貧しい山村(農村)と考えられる。(本文引用は、光村図書『国語2』に拠る。)

この作品の場合、その〈語り〉はどう論じられてきたか、先行研究を見てみよう。加藤郁夫は、会話では「父っちゃん」と呼ばれているのに、地の文では「父親」という呼称が使われていることなど、小学校三年の男の子が語っているとは考えられないことから、次のように述べる。(加藤郁夫「『盆土産』(三浦哲郎)を読む—二層に重なる物語」(東京法令出版『月刊国語教育』2006年7月号))

大人になった息子が、自分を前には出さず、あたかも小三の息子が語っているように見せる。その小三の息子の背後に、もう一人の語り手の存在が想定できるのである。(略) 大人になった息子も小三の息子と同じように事態を見ているのだろうか。そんなことはありえない。大人の息子は小三の息子には見えなかった、いや知るすべすらなかったことを知っている。

以上のように、小三の男の子に語らせている〈語り手〉——それはあくまでも〈機能としての語り手〉であるのだが——を実体化して捉える。そして、

小三の息子の目に映るほのぼのとした家族の温かい姿と、大人の息子の目に映る家族の姿とは、決定的に異なっている。子どもの目と大人の目の違い、そして何よりもその間に流れたたくさんの時間……。 (略) 父親が東京での仕事をやめて家族のもとに戻ってくる、そのような日は来なかったであろう。家族そろっての温かな団らんや食事を日常的に持つことなどできはしなかった。

と読んでいく。大人になった現在の語り手がいるとして、男の子に語らせている語り手を実体として捉えてしまえば、現在の語り手のまなざしを推量してしまうのは無理からぬことである。

加藤自身は、上記引用文の前に、「大人の息子が過去を振り返って語っているような述べ方はほとんど見られない」と書いているが、実際には、全く見られないのであって、回想的な表現など、語られる「小三の息子」と、語る「大人になった息子」の〈分離〉を示す表現は一つも見られない。このことは決定的に重要なのではないか。それではどう考えたらよいのか。

一人称なり三人称なりの主語を省きながら、語り手が実体としてでなく、あくまでも機能(働き)として、小三の男の子を視点人物にし、終始、この少年と同化しながら実況中継的、現在進行形的に語っている、ということである。それが、この男の子が語っている一人称小説としても、三人称小説としても読めてしまう原因である。(注1)

つまり、小三の男の子にこのように語らせている存

在が物語の背後に隠れているとして、それを物語の世界内に存在する〈実体としての語り手〉として設定してしまうのではなく、実体ではない〈機能としての語り手〉を最初から措置しておけばよいのである。(注2)

だから、未来のことについて、あくまでも可能性の一つとして言うことはできるが、予測をすることは避けなければならない。加藤の論に見られるように、予測は読み手の〈思い入れ〉に基づく想像になってしまい、いくらでも想像はできるからである。

語り手が同化している視点人物である小三の男の子に私たち読み手も同化しながら読んでいくことになるが、その語りの〈外部〉——といっても言外に語っていることになるのだが——も読みの対象とすることが大事である。それによって、語り手が同化している小三の少年には、十分には捉え切れていないものが見えてくる。

この小説では、〈時代〉を読むことが極めて重要である。「えびフライ」を一家が知らないこと(テレビがあれば海のえびを見ることくらいはあるだろうからテレビがない)、えびフライ=冷凍食品の登場、少年たち家族がドライアイスが知らないこと、電話でなく速達で帰郷を知らせていること、貧しさもあろうが「油とソース」が常備されていないこと、ただし、学校には「給食」があること、そして、バスに車掌が乗っていることなどから、昭和30年代と考えられる。地方の農村・山村でも電化製品がそろっていくのは昭和40年代に入ってからであろう。

授業では、生徒たちに時代が読めそうな語句に〈線引き〉をさせ、手元にパソコンやタブレットがあれば、その場で調べさせる。なければ、図書館の百科事典や家庭のパソコンで調べておくように言う。授業の進行上、その手間暇を省かざるを得ない時は、語句を挙げさせた後で教師が説明するのでよいと考える。試しにインターネットで「冷凍エビフライ」を検索すると発売は昭和37年以降と分かる。また、バスの車掌がよく見られたのは昭和40年代の初頭まで、とある。

この時期は、日本の高度経済成長期であり、昭和39年に東京オリンピックがあり、東京は空前の建設ラッシュに沸いていた。建設工事現場での事故による死亡者は、合計303人という。本文中にも「東京から速達だということから、てっきり父親の工事現場で事故でもあったのではないかと思ったのだ」とある。

一方で、昭和36年に農業基本法が制定され、農業の集団化・機械化が促された。これによって小規模の零細農家の離農が増えていった。それと同時に、消費社会化(消費文化の地方への浸透)が起り、現金収入の必要性が増したのである。(この点は、和田悦子「三浦哲郎短編小説論——〈出稼ぎもの〉における〈崩壊〉

の構図」・『文月』2号1997年所収を参照した。)

東北在住の働き盛りの男性(一家の大黒柱である男性=父親も)の、東京(を中心とする首都圏・都市部)への出稼ぎが増加したことは言うまでもない。本文でも、隣の「喜作」の家でも「父親が帰ったとみえて」とある。こうした都市による地方の労働力の取奪は、家族解体の危機や家族崩壊を招いた側面がある。(それを三浦哲郎は『ボールペン』などほかの短編で描いている。ただし、『盆土産』では、家族の崩壊には至っていない。)

以上のような時代背景を押さえた上で、小三の少年の語りをもう一つ外側(〈機能としての語り手〉の位相)から捉えると、少年には(少年ゆえに)はっきりとは認識し得ていないもの、その語りの〈外部〉が見えてくる。

それは、「真新しいハンチング」が端的に示すような、否応なく都会化していく父親(注3)、これからも出稼ぎし続けざるを得ない未来、そのために生じる家族解体の可能性(現段階ではあくまでも一つの可能性にとどまる)である。それが見えれば見えるほど、少年の置かれている現実が、実はそうした危機とせめぎ合っている状態なのだと分かる。それが分かれば、少年と重なる〈語り〉が(少年には分からないだけに)一層切ないものとして読み手に迫ってくるし、ここでの家族の紐帯は大変貴いもの、光輝を放つものとして目に映じる。

授業での教師の指導言としては、時代背景について調べさせた上で、家族解体の可能性については、説明に依らざるを得ないと考える。説明をし、小三の男の子には、当然それがよくは分かっていないことを確認して、それがために読み手がこの〈語り〉から受け取るものを押さえていきたい。

教育実習に行った学生は、「家族にとって『えびフライ』は何の象徴なのか考えよう」という課題を出して授業で考えさせ話し合わせていた。「父親の愛情」などの答えが予想される。さらにその流れで「私たち読み手にとって『えびフライ』は何の象徴になるのか考えよう」という課題を持ってくれば、容易に「家族の絆」という答えが出されるのではないかと思われるが、果たしてそれだけでよいであろうか。

「私たち読み手にとって」ということは、「〈機能としての語り手〉の位相から見た場合には」ということと同義である。その場合には、少年と重なる〈語り〉の外部を踏まえることとなる。前述のように、時代背景を押さえ、父親の様子を読んでいった時に、「盆土産」=えびフライの両義性が浮かび上がってくる。ここでの「えびフライ」は地方(田舎)に浸透していく都会文明・消費文化の象徴でもある。それは家族解体とい

う危機の可能性と表裏一体のものであった。家族の「強い紐帯」と「可能性としての解体の危機」とがせめぎ合っている、そのはざまに「えびフライ」がある、という把握が必要であろう。

さらに、この作品でも（『大人になれなかった弟たちに……』と同様に）題名よみが重要である。題名が「えびフライ」でなく、「盆土産」なのはなぜか。「盆」は墓参りと結び付いており、すでに亡くなった、弔われる死者（ここでは祖父と母）も含めての家族の紐帯が確認される場である。（注4）里帰りする父親も含めての一家団欒のひとつときこそ、皆にとっての「盆土産」なのである。同時に、それは、1年に1回のお盆だけに限られたもの、一時的な、はかないものであり、それゆえに貴いものであった。

（注1）黒田俊太郎・幾田伸司は、一人称の主語が一度も出てこないこと、一方で語り手が出来事をほぼリアルタイムに語っていくことから、「語りの現在は一九六〇年代半ばであるかのように装われる」とし、「そして、これら語り手が仕掛けた装置により、〈語り手＝小学三年生の子供〉と、読者は錯覚させられていくのである。」と述べている。（『盆土産』（三浦哲郎）教材研究のための覚え書き・『語文と教育』32号2018年）この「錯覚」は自然なことであり、そこに違和感を覚えたとしても、〈実体〉として「大人になった息子」という「もう一人の語り手の存在」を想定して論じるのではなく、この少年と同化した語り手を相対化して捉えれば事は足りると考える。

（注2）稿者の考え方に近いのが和田崇である。和田は次のように述べる。（『三浦哲郎「盆土産」における「えびフライ」と「えんぴフライ」ーテキスト・クリティックを応用した文学教材研究ー』『三重大学教育学部研究紀要 自然科学・人文科学・社会科学・教育科学・教育実践』第70巻2019年所収。最初の「野中論」というのは注4の野中潤の論文を指す。）

先に野中論を用いて述べたとおり、この物語は三人称小説にも転化可能で、その場合は物語世界の外から、あたかも一人称のような限定視点を装って語る構造となり、必ずしも語り手が物語世界内にいるとは断定できないのである。／そもそもナラトロジーでは、「語り」は概念的なものであり、物語世界内の「語り手」は「語り」によって仮構された虚像であると考えられる。（略）「盆土産」の語り手も、あくまで語りによって仮構されたものであり、大人になった息子であるという仮想の桎梏に縛られることなく、その語り手は縦横無尽に語られる対象である息子

に同化する。内的焦点化とも呼んでいいのだが、本稿ではあえて、語り手と息子の知覚の一致と捉えたい。

三浦哲郎に『とんかつ』という短編小説があり、随分前から高校1年の教科書に載っていたが、新しい教育課程下でも東京書籍など4社の『言語文化』の教科書に採られている。この小説では、語り手は旅館の女将と読めるのだが、一人称の主語は一切使われていない。そのことについて、与那覇恵子は「読者に語り手との同一性をもたらしように作用している。つまり読者は語り手の主観に同化しながら言葉を読んでいくことになる」と指摘している。（『三浦哲郎「とんかつ」論』、田中実・須貝千里編『〈新しい作品論〉へ、〈新しい教材論〉へ』第6巻1999年有精堂所収）実は、この小説も『盆土産』と同様に三人称小説にも転化可能なのである。主語に「女将は」とか、具体的な名前にして「〇〇は」とかを入れてみたら分かる。

（注3）墓参りの場面で「父親は、少し離れたがけっぶちに腰を下ろして、黙ってたばこをふかしている。父親は、先にお参りを終えた後、家族には背を向けて、村の風景を眺めている。この時、父親の考えていることは家族三人とは別であるだろう。現在の自分の生活、自分のこれから、家族の将来のことを考えているに違いない。しかし、この父親の内面は小三の息子には分からない。それが同時に示されている。

（注4）このことについては野中潤が「教材としての「盆土産」（三浦哲郎）」（都留文科大学国語国文学会『国文学論考』第53号2017年）で「六」という数字が、墓に入っている祖父と母親を合わせた「家族全員」の数と符合している」と指摘して論じている。

4 『百科事典少女』（小川洋子）——現在の「私」はなぜこの出来事を語るのか

小川洋子『百科事典少女』の出典は、連作短編集『最果てアーケード』（2012年講談社）だが、教材化に際して一部改変が行われている。

「私」が語る一人称小説で短編だが、教科書教材としてはやや長いとか、本文はやや小さい活字で二段組みにしてある。

アーケードの中にある「私」の住宅は父の事務所と倉庫を兼ねており、「私」が11歳の頃、その1階倉庫部分に父は手を加え、本棚を作って本を置き、読書休憩室にした。「私」はそこで一心に本を読んで過ごす、小学校の同級生の「Rちゃん」が出入りするようになる。学校では無口でひとりぼっちのRちゃんだが、こ

ここではおしゃべりで、おせっかいで、いきいきとしていた。「私」が「うそのお話」を好むのに対し、Rちゃんは「本当のお話」を求め、最も愛したのは百科事典だった。Rちゃんは第1巻の最初のページから順番に読んでいき、最終巻である第10巻「ん」のページに辿り着くことを夢見るが、そこに到る前に、病気にかかってあっけなく死んでしまう。「私」が「紳士おじさん」とひそかにあだ名をつけたRちゃんのお父さんが読書休憩室に来るようになったのは、Rちゃんの死から半年くらいたったところだった。紳士おじさんは勤め帰りの夕暮れ時や休日の午後にやってきて、百科事典の第1巻の初めから一字残らず全部大学ノートに鉛筆で書き写していく。それを見て「あのとき、百科事典を買っておいて本当によかった。」と父はつぶやく。紳士おじさんの来訪は何年も続き、火事があったときも、心配して翌朝一番にアーケードにやってきました。父亡き後も父の遺言を守るようにアーケードの店主たちは皆黙ってその姿を見守った。とうとう紳士おじさんは第10巻「ん」まで書き写し、静かに去って行き、二度と姿を見せることはなかった。以上があらすじであり、最後に事典の「ンゴマ」という民族楽器の記述が引用されて終わっている。(本文引用は東京書籍『国語3』に拠る。)

この小説では、最初の方に「私が十一歳の頃の話だ。」とあり、『盆土産』と違って、明瞭に、過去を語っている現在の「私」(実在の、生身の語り手)がいることが分かる。

しかも、「紳士おじさんの来訪は何年も何年も続いた。」などの表現から、現在の「私」は二十歳を越えたあたりと考えられる。

そこで、語られている「私」と「父」「Rちゃん」「紳士おじさん」の相関関係だけでなく、語っている現在の「私」と語られている「私」「父」「Rちゃん」「紳士おじさん」の相関関係を読む必要がある。

『大人になれなかった弟たちに……』と同様に、最初に生徒たちに自然に抱いた疑問を率直に出すように言えば、「私」の周囲にもRちゃんの周囲にも、母の影がささないことを指摘する生徒がいるだろう。事情は全く分からないが、物語内ではそれぞれの母親は「不在」である。それゆえ、父と娘の結び付きが強くなっているのではないかと推測したくなる。教材本文では割愛されているが、原典には次のようにある。

私が読書休憩室にいれば、父は安心していた。本さえ読んでいれば子供は安全である、という固い信念を持っていた。二人きりの生活の中で、幼い娘の安全をどう守るかは父にとって重要な問題だった。本のページをめくっている間、子供はふらふら出歩かず、じっと座っている。

大橋幸雄は「読書休憩室のあるアーケード。この発想に父は満足していた。」という二文について「仕事をしながらどう娘の生活を見守っていくかという父親にとっての最大の問題への解決策としての読書休憩室の実現に満足していた」と的確に読んだ上で、次のように述べている。(注1)

この「二人きりの生活」という割愛された表現がなければ、『百科事典少女』の文章中に母親に関する表現は一切ないため、母親がいない生活であることを推測することはできないので、父親の満足はお客さんに対してのものであるとしか読み取ることはできない。

確かにその通りなのだが、物語世界内での、双方の家族における「母の不在」は押さえておいてよいし、それを主因とするそれぞれの父娘の紐帯の強さという推測もなされてよいと考える。

〈語り一語られる〉関係を読んでいくと、現在の「私」がどういう思いで、この過去の出来事を語ろうとするのかを考えていかざるを得ない。

現在の「私」には、自分の父が「紳士おじさん」をどう見ていたか、分かっている。『あのとき、百科事典を買っておいて本当によかった。』そう、父はつぶやいた。、「父亡き後もその遺言を守るように、店主たちは皆黙って紳士おじさんの姿を見守った。」と語っている今の「私」には、百科事典が「紳士おじさん」にとって娘を偲ぶよすがになっていること、娘の行き着けなかった道を踏みしめていくことを、いわば娘の供養としていること、同時にこの作業を経ることによって喪失の絶望から立ち直っていけるであろうことなど、自分の父の感じとったことが分かっている。百科事典を書き写すことは、自分が娘を「生きる」ということであり、それは娘に支えられて自分がこれからも生きていくということだったのである。

しかも、「父亡き後も」とあることから、語っている現在の「私」は父親を亡くした後の「私」であり、現在の「私」の推定年齢(二十歳を越えたあたり)からすると父を割と早くに亡くしている可能性がある。(注2)

父を亡くし、時を経るごとに、「私」自身が「紳士おじさん」の気持ち、それを見守っていた父の気持ちに対する理解を深めていったであろう。

そして、亡くなった父の、自分に対する思いと、「Rちゃん」に対する「紳士おじさん」の思いが、現在の「私」には重なって見えているはずである。だからこそ、今の「私」には父の、紳士おじさんに対する深い共感・共鳴のわけがよく分かっている。つまり、「私」は、父の自分に対する思いが今よく分かるからこそ、「紳士おじさん」のRちゃんに対する行動(思い)を語り

たいのだ。

娘と一体化するようなかたちで、追慕し悼む「紳士おじさん」の姿を語りながら、そこに「私」自身の父を追慕し悼む気持ちをひそませている、と言えよう。

教科書の「てびき」には「人物像や、人物の考えを読み取ろう」とあって、次の三つの問いが書かれている。

- ① Rちゃんと紳士おじさんは、それぞれどんな人物として描かれているだろうか。二人の人物像をまとめよう。
- ② 「百科事典は大丈夫です。」とあるが、「私」は紳士おじさんにどんなことを伝えたかったのだろうか。
- ③ 「そうして百科事典第十巻を閉じ、表紙をなで、両腕に抱えて本棚にしまった。」とあるが、このときの紳士おじさんはどのようなことを考えていたのだろうか。

さらに、「作品の結末の書き方について批評しよう」とあって、

- ④ 作品の結末が「ンゴマ」についての百科事典の記述で締めくくられていることにはどのような効果があるだろうか。話し合ってみよう。

とある。①は対象人物の二人について、③も対象人物の「紳士おじさん」、②は視点人物である「私」についてだが、これはその時の「私」に関わることである。④は現在の「私」の〈語り〉に関わる問いになっているが、話し合わせると、やはりRちゃんと紳士おじさんの関係に重ね合わせるような意見が出されるのではないだろうか。たとえば、娘（Rちゃん）と父親（紳士おじさん）の「合奏」を思わせる効果がある、二人三脚で南アフリカという遠い異国の楽器にまで到達した感慨深さを感じさせる効果がある、というような意見である。（注3）

これらの問いがいけないというのではない。Rちゃんと「紳士おじさん」にまずは焦点を当てることは必要だと考える。ただ、以上のように捉えると、教科書の「てびき」は、父を亡くしている現在の「私」の、過去の出来事へのまなざし、特に「紳士おじさん」と自身の父親に対するまなざしを問題にしていないことが分かる。

そこで、「てびき」の入れ替えではなく、追加として次のような問いを提案する。

- 語っている現在の「私」には、Rちゃんへの紳士おじさんの気持ちがよく分かる。それはどうしてか考えてみよう。

〈語り—語られる〉相関関係をしっかりと押さえることで、なぜ、この出来事を現在の「私」は語ろうとするのか、それが分かってきて、この作品の世界は立

体的な奥行きのあるものに見えてくるだろう。読後感是一段と深まるに違いない。

（注1）作新学院大学・作新学院大学女子短期大学部『教職実践センター研究紀要 第7号』（2019年）所収

（注2）この『最果てアーケード』という連作短編集の最初は『衣装係さん』という作品であり、そこには「私が十六歳の時、町の半分が焼ける大火事があり、近所の映画館にいた父は死んでしまった。」とあるのである。この情報があるのとないのとでは、「火事があつたとき、心配して翌朝一番にアーケードへやってきたのは紳士おじさんだった。／「大丈夫ですよ。」／その姿を認めて、最初に私はそう言った。／「百科事典は大丈夫です。」の読みが随分と違ってくる。娘を亡くしている「紳士おじさん」であればこそ、実は百科事典どころではなく、「私」のことを心配してやってきたわけである。現在の「私」にはこの時の「紳士おじさん」の気持ちがよく分かるがゆえに、「心配して翌朝一番に」と語っているのである。教科書教材として『百科事典少女』単独の作品として読むのでは、この部分の読みは浅くなってしまうが、仕方ないだろう。教科書では、「私」たちのことを心配してやってきた「紳士おじさん」に対して「私たちは大丈夫ですよ」という意味で答えた後に「百科事典は大丈夫です」と言い足す「私」の「紳士おじさん」への（心配に応えながらの）思いやりは押さえておきたい。

（注3）本文には次のようにある。「ンゴマ 南アフリカ共和国の北東部にあるトランスバールの民族楽器。この地方に住むベンダ族が用いる大型の太鼓で、木で作られたつぼの形の胴の上面に革が張られている。地面に置き、一本のばちで革をたたいて音を出す。普通奏者は女性である。合奏のときは、ミルンバとよばれる高音用の太鼓とともに用いられる。」

5 まとめ——さらなる読みの更新のために

『大人になれなかった弟たちに……』と『百科事典少女』では、大人になっている現在の、一人称の語り手を把握して、その現在の語り手によって語られている、過去の、（前者では）母親と弟の関係、（後者では）父親と「紳士おじさん」の関係を読みとることが肝要であり、それによって、小説の〈語り—語られる〉構造を立体的に捉えることができる。その上で、〈語り〉を外側の目から相対化していくことが〈価値〉を掘り起こすためには重要であった。『盆土産』の場合には、視点人物の少年と一体化した〈語り〉をやはり外側から囲い込み、その〈語り〉の外部を読もうとすること

が重要な起点となった。

三作品とも家族関係、親子関係が題材であるが、『大人になれなかった弟たちに……』では、母親をめぐる〈文脈〉が揺さぶられ、人間の生存に対する認識が深められる。『盆土産』では、父の短い帰郷を迎える家族の「絆」という〈文脈〉が揺さぶられ、〈はざま〉にある家族の存立という認識が得られる。『百科事典少女』では、死んだ娘の夢見た道を辿る父親の姿という〈文脈〉に、〈語り手〉の父に対する思いが重ねられ、親子のあり方に関わる認識が深まっていく。

もちろん、以上のように読んで事足りりではない。これらの読みを〈正解〉としたまま、ここで得られたり深められたりした認識に安住してしまえば、固定された新たな準拠枠となって、〈価値〉を掘り起こそうとする深層の読みを縛り、更新を阻害するものになりかねない。さらなる読みの更新に向けて、検証と追究を続けていくことが、その打開の道であると考え。