琉球大学学術リポジトリ

解放のための文章表現教育の探究

メタデータ	言語:
	出版者: 琉球大学教育学部
	公開日: 2007-07-18
	キーワード (Ja):
	キーワード (En):
	作成者: 村上, 呂里, Murakami, Rori
	メールアドレス:
	所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/1006

解放のための文章表現教育の探究

村　上　呂　里

Education of Literary Expression for Liberation

Rori MURAKAMI

はじめに

「弱者に生存権なし。自殺するようなやつは死ね。人間社会はそれ程甘くない。強者のみ生存できるのだ。生存できる力をもつ者のみが生きる資格がある。弱者は死ね。学校だけが社会ではないだろうが、甘えるんじゃねえ。学校に来るのがいやならやめろ。教師や同級生に期待するな。裸一貫で人間できるだろう。『いじめられっ子』は大体人格に欠陥が多い。欠陥人間は社会に必要ねえだろう。」

「いじめられる奴が悪い。その内にある独断、偏見、異様なまでの自己防衛本能。まったくいじめられる奴が悪い。このような狂った人間のその存在価値は正常な人間のうさ晴らしの対象としてのみあり、そして、その存在価値に耐えられなくなった時は、その存在をやめればよいのである。」

この作文を読んで、幼いころから苦労をしてきたことがよくわかりました。苦労といっても、なみたいていな苦労じゃなかったこともよくわかった。この人は、小さいながらにもよくがんばったなぁっと思う。おれだったらぜったいにつづかないし、あいてをなぐってしまうと思う。おれも自分が外人国せきだとしったのは、中学一年生の時でした。最初にきいたのは、何できいたのかはわすれましたが、その時の思ったことは、いまでもおぼえている。自分は人とちがうのか、どうちがうのかと考えつずけました。たぶん一週間ぐらいは、あるいは、もっとかもしれない、その時に考えたことは、自分は、人とちがうのだから、人とおなじ道をあるいてはいけないのか、人を好きになってはいけないのか、人としゃべってはいけないのかと思った。考えているうちに、母親がなんとなしに、おれにちかよってきて、こういいました。○は何を考えているのかは、しらないけど、国せきがちがうときにするのときかれた。そして、おれはいやだといった。そして、母と父と三人で、父、母の昔の話をきかされました。その話は、せんそうの時や、日本にきてのことの話だった。それをきいて、おれは、だいぶ身がかるくなったようなきがしました。でも、この作文では、先生もさべつするということがあったのでなんというきょうしだと思った。でも、おれは思った。しょせんきょうしも人間、なんだかんだいって、きょうしというかわをかぶった、人間だと思った。自分も中学の時に、外人国せきだということを、友達がしっていたら、こういうしうちをうけただろうか。この前に、ふと、部落だと、かるがるしくいってしまったけれども、先生によばれて、気がたっていたので、おこって帰ってしまったけれども、家に帰ってみると、なんだか気持ちがすっきりしない。おれは、自分で自分をばかにしたんじゃないかと思ったからだと思う。その時にふと思い出したのが、中学一年生の時に最初に思ったことだった。おれは、中学生の最初の時は、ないた。ほんまにないた。でもいまは、自分が外人国せきだということはかんぺきじゃないけれでも、いやとは思わない。自分も、いっしょの人間だ。国せきは、ちがっても、生まれも、そだちも、大阪だ、と思うから。父も母も、まだ分からないと思うけど、いまからそんなんじゃ、大人になってから、くだけちってしまうぞっといわれた。いまはそんなことを考えずに、勉強しろといわれた。でもおれは、やっぱり、いまだに、外人国せきにこだわっているめんがある。だから、部落といったことを、ほ

んまにはんせいせなあかんと思う。

前者は、『いじめられる奴は死んでしまえ』（金賛汀）注(1)で紹介されたいじめられっ子の自殺についてのレポート（いじめられる側の生徒によってなされた）に対する高校生の感想文である。注(2)後者は、在日韓国人三世の高校生が、被差別部落出身の人の手記を読んで書いた感想である。注(3)二者とも、ほぼそれが書かれた状況 ――ある痛みを持った他者の表現を読んで書く ――は共通する。にも関わらず、この二者は対極の位置にあると考えられる。後者の文章は、他者の痛みに心を馳せ、自己を顧み、さらに他者を思い遣り、自己を問い返し、と常に他者との対話を交わしながら書かれている。それに対し、前者の文章は他者を排斥しようとする姿勢に貫かれている。

人間を「弱者」と「強者」の二種に振り分け、「弱者」は排斥されなければならない、「強者」として生きる道以外ないと考える。そこを超えて「弱者」とされる側の人々と対話するとき、その生にどれ程の豊かさが見えてくるか ――その豊かさは後者の文章にも見ることができるだろう――、そしてその豊かさによって自らの生も豊かになり得るだろう（実際、後者の作者は、他者との対話という姿勢に拠りながら、豊かに人生をひらき、歩んでいる。）が、前者はその対話を頑なに拒否し閉ざす。「その内にある独断、偏見、異様なまでの自己防衛本能」はむしろ、前者の文章に感じられはしまいか。「弱者」に陥ったとたんに他者から排斥されるのであり、それゆえ「強者」の位置から落ちこぼれてはならない、といった強迫観念がかえって痛々しいまでに感じられるのである。その強迫観念が他者への攻撃性に転ずる。

「人間社会はそれ程甘くない。強者のみ生存できるのだ。生存できる力をもつ者のみが生きる資格がある。弱者は死ね。学校だけが社会ではないだろうが、甘えるんじゃあねぇ。学校に来るのがいやならやめろ。教師や同級生に期待するな。裸一貫で人間できるだろう。」 ――これはまるで、どこかでよく聞く大人（教師等）の物言いである。こうした物言いが彼らを強迫観念に駆り立てるのであろう。そうした、彼らを管理する者による、強迫観念に駆り立てる物言いを、今度は自らのものとして語り、さらに「弱者」とされる人々に攻撃的に向けるのである。

他者との対話をひらくことができず、狭い世界に閉じこめられた今日の子ども達の存り様を、この前者の文章は表しているのではないのだろうか。そして今日の子ども・青少年の文章表現には、前者に見られる問題が顕著であるといえるだろう。

本研究はこうした問題意識のもとに、文章表現の場において、〈他者〉（異質であることを前提として、それゆえ対話し、共に生きていく相手）との対話をひらき、そのことによって自らの内に取り込んでしまっている「支配的な他者」（同質化を推し進め、異質を排除する支配的な他者。〈他者〉と「支配的な他者」については一の(1)参照）の視線や言葉を異化し、自己を解放していく文章表現教育の探究をめざしたい。

その際主に、常に〈対話〉をひらく文学・文章表現教育を牽引してきた須貝千里氏の『〈対話〉をひらく文学教育』（1989）注(4)、「〈批評〉とことば」（1992）注(5)、「〈対話〉の成立とはどういうことか」（1992）注(6)の一連の論考の到達点を確かめ、それに拠りながら、新たな探究を模索していくことにしたい。

以下の構想の下、進めていく。

はじめに
一　今日のこどもたちの文章表現の問題
　1．〈他者〉と「支配的な他者」
　2．今日の子どもたちの文章表現の問題
二　解放のための文章表現教育の探究
　1．「異化」論の系譜とその検討
　2．〈語り〉としての異化
　　(1)　語り手と語られる主人公との対話
　　(2)　語り手と対象・聞き手との対話
　　(3)　〈他者〉の視点の導入
　　(4)　〈他者〉の言葉との対話
　　(5)　言語的多様性の導入
三　解放のための文章表現教育の単元構想
　1．単元「新しい同世代のテクストづくり」
　2．単元「桃太郎のパロディづくり」

注）

(1)　金賛汀『いじめられる奴は死んでしまえ』―

光社、1983、pp. 18-19

(2) この感想文は、里見実氏が、國学院大学一般教養・教育の1992年度後期講義にてとりあげられた。

(3) 村上呂里「高校文章表現指導の歩み(3)書く行為を成り立たせるもの」『両輪』3号、1990、pp. 86-87 なお、この作文は牧野浩三氏の指導によるものである。

(4) 『〈対話〉をひらく文学教育』有精堂、1989

(5) 「〈批評〉とことば」『日本文学』No. 465、1992、pp. 1-10

(6) 「〈対話〉の成立とはどういうことか」伊豆利彦他編『「ことば」をひらく』同時代社、1992、pp. 90-112

一、今日の子どもたちの文章表現の問題

1. 〈他者〉と「支配的な他者」

具体的に、子どもたち（青少年まで含んで、大人と対になった概念として用いている）の文章表現の検討に入る前に、その際用いる重要な概念として、〈他者〉と「支配的な他者」について、まず定義をしていくことにしたい。

「支配的な他者」という概念は、本研究で重要な概念となる。この概念は、ワロン注(1)やG・H.ミード注(2)の自我と他者の関係論やフレイレの抑圧者と被抑圧者の関係の分析注(3)等をベースに置いている竹内常一氏の『子どもの自分くずしと自分つくり』（1987）における、以下の今日の子どもたちの自我と他者、自己の分析に拠っている。

子どもは、その発達過程における他人と自己の関係、集団と自分の関係（外的対象関係）を縮約して、内面における「他者」と自我の関係（内的対象関係）をつくりだすといわれている。そうだとするならば、これらの子どもは、親と自分の関係を、また教師と自分の関係を、どのような自己と自我と社会的自己の関係をつくっているのだろうか。

かれらはまずは重要な他者である母親を内面に取りとりこんで、内なる「他者」をつくりだしていく。そうだとすれば、母親が愛情抑制・過干渉の母親であるばあい、かれらは、それを支配的な内なる「他者」として取りこむことになる。その結果、かれらの自我はこれに呑みこまれて、すすんで自己を抑制し、「他者」の期待や思惑にかなった社会的自己をつくりだすようになる。

このために、かれらは学校に行くようになると、親を原像とする支配的な「他者」を、教師に投射していく。また、教師も、今日の支配的な学校の教師として、それを強化する。こうした「取りこみ―投射―取りこみ」のなかで、かれらの内なる「他者」はますます強化されていくことになる。注(4)

竹内氏は、こうした「支配的な他者」とは別の「受容的でかつ共存的な『他者』を内面にきずきだすことができるとき」、「支配的な『他者』をのりこえることができる」注(5)と、「支配的な他者」をのりこえる道筋について述べている。すなわち、今日の支配的な学校に集約される支配者のイデオロギーや文化のもとで、他者には、自我を呑みこみ、抑圧する「支配的な他者」と、自我に共感的・共存的な他者の二通りがあるのである。竹内氏の論は、内なる「支配的な他者」をくずす＝自分くずし、内なる共存的な他者を豊かに育てる＝自分つくりとしてとらえることができるだろう。本研究の子どもたちの文章表現の分析は、竹内氏の『自分くずしと自分つくり』の自他関係の分析に負うところが大きい。

一方、竹内氏の論においては、「支配的な他者」とは親や教師、共存的な「他者」とは親密な友だちというように、自己をめぐる具体的な他者を指しているのに対し、本研究においてはもう少し、抽象的な次元に広がっていくことになるだろう。「支配的な他者」とは、そのように親や教師を支配的なものにしてしまう、能力・豊かさ・遊び・幸せ等々すべてにおいて、差異化に駆り立てながら、実は絶えず同質の和に囲い込み異質を排除し、さらに同質化競争に駆り立てる支配的なシステム・制度、支配・被支配、抑圧・被抑圧の関係性そのものにまで広がっていくことになるだろう。そして、その支配・被支配関係は自己のシステムに取り込まれ、内なる「支配的な他者」となっていくのである。この内なる「支配的な他者」が自我を

すっかり支配したとき、「弱者は死ね」と書いた冒頭の高校生のように「抑圧者の手下」(sub-oppressors)（P.フレイレ）となってしまうと考えられる。

本研究における〈他者〉とは、そうした支配的なシステムがつくりあげた同質の和からはじき出された位置にあって、その安定性を根本から問い返し、その関係性の組み変えを要求する存在を想定している。それは、スピヴァック注(6)が提起する第三世界の女性を典型とするような存在、本田和子氏がいう「システムの枠内に閉じ込められることなく、その内外を自在に浮遊・漂流し、何ら隠蔽することなくさながらの外部性の体現者としてある」、「近代的自己」という閉じられたシステム」にまとめ上げられない「第三項」としての「子ども」注(7)等、「近代」や「現代」を問い、異化する他者、さらに道化やトリックスター的存在等、異質な外部の存在を指すことになるだろう。また、竹内氏が述べていた「共存的な他者」――「同質の和の包囲網」に閉じ込められながら、抑圧され孤立化された関係を共存的な関係に組み変えていくことによって互いに解放されていくべき相手としての他者をも含むことになるだろう。

こうした他者における〈他者〉と「支配的な他者」との区別をひとまず確認し、具体的な子どもたちの文章表現の考察に入っていきたいと思う。

2．今日の子どもたちの文章表現の問題

(1) 須貝千里氏による二つの問題の指摘から

須貝千里氏は、それまでの実践研究を踏まえ、「〈批評〉とことば」(1992) 注(8)において、生徒作品「翼のないドラゴン」(資料1）を例に、「今日のことばとの格闘の中心点」として、同根に発する二つの問題を指摘している。今日の子どもたち（私たち）の文章問題を考えるにあたって、まず、この須貝千里氏の問題把握から出発し、それに拠りながら、考察を進めていくことにしたい。

「翼のないドラゴン」は、翼のないドラゴンであるハーマンを主人公とし、その自立への出発を描いた作品である。ハーマンは翼がないことで雲の上の世界でいじめられる。ハーマンは早く、地上で生きることを長老に願い出、ドルグの力を借りながら、一人で暮らすことができるようになる。しかし、そのドルグは実は長老からつかわされたドラゴンで、ハーマンは長老の自分への思いを知り、「長老ドラゴンにすまないことをしてしまった」と泣く。そして「この住みなれた場所を離れることにした」。

ドルグの言ったことや、老ドラゴンのことなどを忘れるために旅に出ることにした。ここを離れるのはすごく悲しかったけどいつまでもくよくよしていられないのでここを出ることにしたのです。

この部分を須貝氏はとりあげる。

…語り手はなぜハーマンについて問いかけないのか。それは、語り手とハーマンは一体化してしまっているからである。語り手はハーマンに対して批評的位置を確立できないでいるのだ。このことに作者であるKは無自覚なのである。（中略）その批評の光は、他者を受けとめて生きることから逃げつづける、いや他者を忘却することによって新しい人生が開かれるという弱さをかかえこんでいる。これを自立ととらえてよいのだろうか。あらたな〈自閉〉にすすみでているのではないか。そのことが語り手に問われず、ハーマンとともに時間を共有しつづけていることに、「翼のないドラゴン」という〈小説〉が放つ批評の光の弱さがある。

さらに須貝氏は、「**今日**の授業は」「**次の日**」「**それから数年たった**ある日」「**次の日**」「**数年がたった**」といった展開の仕方を問題とし、つぎのように述べる（太字　須貝氏)。

「次の日……次の日……」と展開する、「それから」の構造と、語り手と主人公の癒着は同根の問題を抱えており、それが〈批評の力〉を奪い、表現を限りなく〈物語化〉する。そして他者を消滅していくのだ。

須貝氏は、この「翼のないドラゴン」によって、「語り手と主人公の癒着」の問題と、「限りなく〈物語化〉する」問題の二つを指摘している。そ

してこの二つとも、「〈自閉〉と他者の消滅」の問題としてとらえる。ここでは、この二つの問題の指摘を手がかりに、いくつかの生徒作品を例に、さらに考察を試みたい。

(2) 「支配的な他者」

① 須貝氏指導による生徒の自己ＰＲ文

まず、須貝氏指導による生徒の自己ＰＲ文（資料２注(2)）を見てみる。

目につくのが「普通」という言葉である。「だからぼくは普通だ。」「ようするに少し気の小さい普通の人間だと思う。」さらに、一旦「おわり」としながら、「（先生が目立つようにかけと言ったからこう書きました。本当はどこにでもいる、ゴクフツーな純情な少年です。）（本当のおわり）」。

教師の、皆でＰＲ文を読み合うことによって「自分との同一性や異質性を発見させよう」という意図に対して、この生徒は、自己の異質性「二重人格」について書きながらも、「他者」（読み手でもある）の目を恐れて、「本当はどこにでもいる、ゴクフツーな純情な少年です。」と同質性を強調する注釈をつけずに終われないのである。

この生徒は自己の二重人格について表現することによって〈他者〉にひらこうとしつつ、一方、多分に強迫的に同質の和の内にいる者（＝「普通」）であろうとしてこの表現を閉じようとしている。

〈他者〉とは、(1)で述べたように「異質であることを前提とし、それゆえ対話し、共に生きていく相手」としての他者であり、後者は「支配的な他者」である。今、教室の読み手は、どちらの他者にもなり得る。書き手は、〈他者〉としての読み手にひらきたいと願いつつ、その読み手が「支配的な他者」にも見え、恐れる。この自己ＰＲ文は、こうした自己と〈他者〉と「支配的な他者」の境界線上に成り立っているのである。

こうした異質性を恐れる心性が自己でなく他者に向けられたとき、それは前掲の『いじめられる奴は死んでしまえ』（金賛汀）で紹介された感想文に見られる攻撃性に転じていく可能性を持つであろう。それゆえに、「自分との同一性や異質性を発見させよう」という意図の下、自己ＰＲ文を書かせ、クラスで読み合い、そのことによって書き手にとって「支配的な他者」として見えた読み手を〈他者〉に変えていく場をつくっていく指導は意義深いといえるだろう。

② 須貝氏指導生徒作品

「DAY ' DREAM REVENGE」

つぎに、「DAY ' DREAM REVENGE」（資料３注(10)）を見てみる。

三人称「孝」が主人公として設定されているが、語り手は終始、孝に寄り添っていると考えられる。孝を外の目から客観化して「…何かおかしいのである。何か不自然なのである。それは彼が長髪だからであった。…とても不気味である。」と述べつつ、「孝自身もそのことは自覚していた。でもやっぱり人からとやかく言われるのはとてもいやであった。」と孝の内面を表現している。しかし、ここでなぜ孝が長髪＝異質であろうとするのか、孝にとってどういう意味があるのか、その辺りの語り手の説明はなく、語り手の評価「不自然」「不気味」も孝自身の思い「いや」も感覚的な漠然としたものにとどまっている。そこで異質の意味やそれをめぐる他者のまなざしとの関係について、語り手が充分に自覚的であるとはいえないだろう。

他者の声として「女」の声が描かれている。しかし須貝氏自身、「『女』の声と視線が〈他者〉性を有していると指摘するだけでは、不充分だ。『女』という人物呼称自体にこめられている『孝』の認識と感覚から発話者が自由でない。」と述べているように、抽象化・一般化された呼称で呼ばれる「女」は、ほんとうに〈他者〉であるといえるだろうか。

「どうしてまたこの人と同じ電車に乗らなきゃならないの、何か私、呪われているみたい。」

「最低ね、人間とは思えない、おねがいだからちがう電車に乗ってきてよ。」

これらの言葉をほんとうに「女」が「孝を見てクスクス笑っ」て言ったのだろうか。無論、決めることはできないが、しかし、孝にはそう聞こえたという声であるともとれる。すなわち、異質を排除しようとする「支配的な他者」のまなざしを恐れる孝自身の「内なる他者」が語らしめた声であるともとれるのではないだろうか。

「女」について、語り手が孝の目・内を通すこ

となく、直接に描写し、語る部分はない。語り手と主人公孝は癒着し、「女」が語り手の目から具体的な生を伴った他者として描かれることはないために、「女」と抽象化された他者は、孝の内に取り込まれて孝を脅かす、異質を排除する「支配的な他者」であったと読み取れることもできるのではないだろうか。

そのように読むならば、この作者は文章表現の場において、常に自分を脅かす「支配的な他者」殺人を試み、さらにそれが白昼夢であったことが明らかにされる語りの構造によって、その殺人を異化し、そのことによって「支配的な他者」から解放されることをねらった作品と読み取ることができる。

だが、それは充分な異化となっているだろうか。その結末に孝の外部の視点による叙述、たとえば「女がその日、〜たことを孝は知らない。」等の、「女」の〈他者〉としての生を感じさせる叙述があったなら、二重の視点によって、孝の存り様、〈夢〉の意味が、さらに異化されて浮かび上がってくるだろう。しかし、そうした描写・叙述はない。最後まで、「女」は孝の視点によって絡めとられて描かれ、充分に外部の〈他者〉として描かれることはない。語り手主体が育ち、「女」を〈他者〉として描くことを要求するようになれば、作者はさらに「支配的な他者」から自由になることができるのではないだろうか。

この「DAY' DREAM REVENGE」において、「支配的な他者」の介在のために語り手が主人公から自由であることを妨げられ、登場人物の他者が、「支配的な他者」を恐れる主人公の視点に絡めとられてしまい、〈他者〉として充分に描かれないという問題を見ることができる。「支配的な他者」の存在が「語り手と主人公の癒着」の問題を引き起こすと考えられる。

以上、二つの作品を例に、「支配的な他者」が文章表現の場に介在し、表現を閉じさせようとしたり、「語り手と主人公の癒着」の問題を引き起こすことを見てきた。前者の場合、読み手＝「支配的な他者」となる可能性が孕む問題であり、後者は、「語り手が批評的位置を確立できないでいる」問題である。注(11)

(3)　限りなく〈物語化〉する問題

つぎに、「限りなく〈物語化〉する」表現の問題について、つぎの小学6年生の作品を例に考察していきたい。

無　題　　ねじょむ作

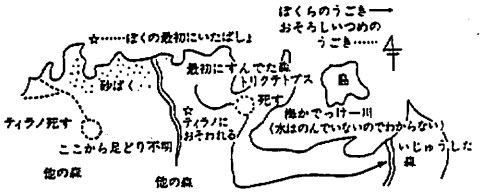
ぼくは、たしかに木戸たけしと言う名の人間だった。なぜだっただって？その理由は今から話そうと思う。そのころぼくはまだ人間だった。そしてじゅくの帰りがちょっとおくれたので急いで走っていた。そして家につきドアを開けたとたんに「たけし」というとてつもなくでかい声と共にすごいぎょうそうでお母さんがすっとんできた。またはじまったガミガミいって、ぼくは、性格は温厚な方だけど、あんなにガミガミいわれちゃたまんない。だって二分ちょっとだよおくれたの。ぼくはどうでもよくなってなんにももたずに家をとびだした。むが夢中で走っていったらまったく知らない所へ出ちゃった。そこの目の前には、一見不気味な店がたっていた。ぼくはさそわれるようにその店に入っていった。そこには一人の老ばがいた。老ばはいきなりしゃべりはじめた。「あんた家出したんだろ。え？」ぼくは夢中でうなずいた。「そういうやつにぁいいもんがあるよ。とっておきのやつだ。」

老婆はサファイアブルーのきれいな水晶を出してくる。それをくいいるようにみつめているうち、眠り、目が覚める。

ぼくはたちあがった。たくましい茶色の足が見える。え、茶色の足この足はまぎれもなくぼくの足だ。じゃあなぜ？答えは簡単に見つかった。近くに小川があったからだ。ぼくは、すぐそこへ行き体をうつしてみた。そこには、一頭の翼竜がいた。もうまちがいない。

こういう理由でぼくはプテラノドンになった。そして一日一日をおもしろくすごしている。

落ち着いた頃、小型の肉食恐竜、おそろしいつめが襲ってくるという情報を耳にし、ぼくらは南へと移住する。地図1



ぼくは仲間の恐竜と共に、おそろしいつめをやっつけることにし、作戦がかりになって作戦を立てる。

かんがえてみればやつらは恐竜、いくらあたまが良いからといって人間にかなうはずがない。

しかし、敵の作戦の方が上手であった。

恐竜があんなことをするなんて……。ぼくは必死に考えた。こたえは一つでしかなかった。ヤツらのリーダーも元は人間？ぼくはその考えをふりはらった。そんな事はない。あってたまるか。

ここでは、自分の本来属している集団＝人間の優位性を前提とする考え方が見られる。

そしてぼくらは大陸のはじにおいつめられるが、突然爆発音が起こり、ぼくは助かる。宇宙人が恐竜等すべての生命体の絶滅をもくろみ、未来の地球を征服しようとしていた、という種明かしが語られる。ぼくは、同じくかつて人間だった恐竜とともに、宇宙人をやっつけ死んでしまうが、恐竜達は絶滅を免れ、地球も存在し続けることとなる。

仲間の恐竜とかつて人間であったことをお互いに確認し合う場面ではつぎのような会話が交わされる。

「ハンバーガーってしっているか、ドラＶってしってるか。」ぼくは、すぐさまそれにこたえた。「ぼくはどちらかというとモスバーガーの方が好きだぁ。あといまＬＶ24のオラクルベリーさ。」

ファーストフードとファミコンという記号で確かめられる、本来優位な集団に属する者であるという連帯感。この連帯感のもとに、宇宙人をやっつけるのである。そして結末。

ぼくらは宇宙船にのりこんだ。そこにはきどうしゅうせいターボエンジンという者があるらしい。それははぼくはさえすればたすかるらしい。ぼくらはなんとかターボエンジンの場までいった。ぼくたちはこわそうとやっきになってたたいたがこわれない。宇宙人が沢山あつまってきてしまった。その時、ぼくとあいつがはじめて一つになった。やつらがレーザーガンをうったがぼくらのスピードの方が二倍も三倍もはやかった。そのままぼくらはエンジンめがけてとっしんしていった。ドッカーンすさまじい音とともにチリのくもがぬけたいようがかがやきはじめた。きょうりゅうたちは、ひっそりといきつづけた。そして今もいるかもしれない。

ぼくは、自分のしたことにくいはない。今の地球があるから。それに天国もたのしい所です。ぼくは今日もみんなとあそんでいます。

以上、原稿用紙にして優に十枚はこえる大作である。まさに「限りなく〈物語化〉する」表現であるといえるだろう。

この作品は、「自分が、何かに変身するとしたら？」というテーマで、変身１「いちばんダメでイヤな自分が、それにぴったりするものに変身するとしたら？」、変身２「こんな自分だったらいいのになぁって思うものに変身するとしたら？」の二つからどちらかを選んで書いてもらった注(12)ものである。この、ねじょむ君は、変身２を選んでいる。書く折りには、その変身物語の内に必ず「きみ自身のいつもの姿やまわりの人との関係、そこでの思いや願いを表現してみよう。」ということが強調されて、指導がなされている。が果たしてこの作品にねじょむ君のいつもの姿やまわりの人との関係、そこでの思いや願いを読み取ることができるだろうか。

書き出しの段落に、もしかしたら、それが描かれているのかもしれない。「ぼくは、たしかに木戸たけしと言う名の人間だった。なぜだっただって？その理由は今から話そうと思う。」と語り出され、「ぼく」は物語の語り手として登場し、過去の「ぼく」を主人公としながら、回想が始まる。この変身物語の構想ノートに、「木戸たけしというごくふつうのじゅくがよいの中学三年生、世の

中のきゅうくつさにがまんできずに家出」とある。家出、そして変身への内的契機は、塾通いや母親の過保護（過管理？）等による「世の中のきゅうくつさ」から脱出したいという思いだったことになる。典型的な「現代」に閉じ込められた、疲れた「ぼく」の自己と他者の関係が描かれている。この書き出しにおいては、類型的な語りの存り様が気になるものの（それはすでに語り手の主人公への批評の目の弱さを示すものであろうが）、それなりに語り手は主人公を焦点化し、その抱えた矛盾―内的契機を描こうとはしている。

がその後、この現実―「世の中」における内的契機は、不気味な店、老婆、水晶といったいかにも「物語」世界への入り口となる小道具が登場し、「物語」の世界に入ると消えていくこととなる。こうした異次元への「物語」世界への道具立てへの志向―嗜好は、本田和子氏のいう、「近代」―「現代」という時代に閉じ込められた「システムのひび割れから、触手を伸ばして」「『自己』という閉鎖体の外に自身を求めようとする企て」注(13)の一つなのかもしれない。が、たとえばカニグズバーグの『エリコの丘から』（佑成社）では、現実での主人公の在り様と「エリコの丘」（「物語」世界）への旅の意味は不可分に結びつき、主人公は両方の世界を行き来しながら、「エリコの丘」の世界での体験によって、その内的契機を新たな現実世界での生き方の次元へと高めていった。ミヒャエル・エンデの『はてしない物語』もそうであった。が、このねじょむ君の作品では、現実世界と「物語」世界とが意味的に連関し合うことはない。地図１に見られる森から森への移動は、場所の移動に過ぎぬのであって、主人公の内的世界の移動と結び合うことはないのである。

そして、ファミコンゲームの例のごとく、侵略者が登場し、その侵略者が地球の生命体絶滅をもくろむ宇宙人であったことが明らかにされるという物語の仕掛けが用意される。書き出しでは、それなりに周りの世界との関係の中での存り様が描かれていた主人公の自己は、次第に対侵略者という極めて図式的な他者関係のもとにのみ限定されていく。敵という関係以外に、登場する他者との関係といえば、ファーストフードとファミコンという記号で確かめられる、本来互いに優位な集団に属する者であるという、同質の証しによって成り立つ関係である。それはもはや「〈他者〉との関係」とは呼べないであろう。そうした同質関係と対敵関係に主人公の自己／他者関係を限定していくことと前提にしながら、その限定と不可分に、語り手は、種明かし・敵と闘うという物語の展開そのものに力を注ぎ、主人公はいつしか物語展開に必要なコマ、道具にすぎなくなってしまう。すなわち、語り手は主人公を焦点化して描くことをやめ、物語の筋に展開そのものを焦点化していくのである。そこに無論、語り手の主人公に対する批評は存在しようがない。

結末、「ぼくは、自分のしたことにくいはない。今の地球があるから。」といった自己満足で結ばれる。対侵略者と闘うという「物語自己」に語り手は満足して終わっているのである。「物語自己」とは、物語展開の一つの道具と化してしまった自己である。それはもはや自己とは言えず、自己は物語の内に解体され、消滅してしまったともいえるかもしれない。

先にも述べたように、この作品は、自己の内的矛盾との緊張関係のもとに変身物語を創らせようという意図を強調した指導のもとに書かれた。書き出しにおいては、それなりに自己を主人公とし、語り手の目から見つめて描こうとはされていた。が、不気味な店、老婆、水晶という道具立てによって「物語」世界に入ると、物語展開そのものが焦点化されていき、主人公の自己は物語のうちに解体され、消滅していった。「翼のないドラゴン」においては、「語り手と主人公の癒着」のために他者が消滅させられていくという問題を持ちつつ、それでも最後まで主人公ハーマンが焦点化されて描かれていた。ところがこの作品では、「限りなく〈物語化〉される」物語の内に、他者の消滅どころか自己さえ解体されていくのである。そして物語のシステムの内の一コマでしかなくなってしまった、そんなふうに解体させられた主人公の自己に語り手は満足して終わる。「システムのひび割れから、触手を伸ばして」「『自己』という閉鎖体の外に自身を求めようとする企て」――「企て」というほど意識的ではなく、それは無意識の憧れに過ぎぬのだが――のねじょむ君の場合における不幸は、その「企て」が新たな「物語」

というシステムへの従属へと滑らかに移行してしまい、かつその従属に満たされるということにある。須貝氏のいう「批評の光の弱さ」の問題は、さらに根を深く下ろしているといえるのではないだろうか。それはもう「物語のファシズム」といってもよいかもしれない。

そして、このような「限りなく〈物語化〉される」物語は、このクラスにおいてだけでも「コウイチ君冒険記」「ピエール君の冒険―夢の中の一日―」「アクション仮面の冒険」と生み出されている。（たとえば「コウイチ君冒険記」は原稿用紙にして十五枚をこえる。）

今、『ドラゴンクエスト』ⅠⅡⅢ…というふうに、道具立て・場所等を差異化して限りなく生み出されていくファミコン・ゲーム全般について論じることはできない。おそらくそこには、ねじょむ君と同じような「閉鎖体の外に」出たいという無意識の憧れを満たす、何かがあるのであろう。そこに可能性もあるかもしれない。が、それが新たなシステムとなる限り、「神だけが世界をつくれるのだから、神だけが真に主体的たりうる」注(14)ファミコンゲームによって浸透させられていく「限りなく〈物語化〉される」物語群は、今日の子どもたちを新たに閉じ込め、自己と他者・世界の関係をみつめる「批評の光」を弱々しくさせ、さらに消え失せさせているともいえないだろうか。一方で、こうした「限りなく〈物語化〉される」物語群を異化する場をつくっていくことが必要であることを、このねじょむ君の作品は示しているのではないだろうか。

以上、今日の子ども達の文章表現が、自己と〈他者〉とさらに「支配的な他者」の境界線上に成り立っている問題と、「限りなく〈物語化〉される」物語における問題について考察してきた。後者の課題の方が、より根の深い問題を投げかけているといえるだろう。

注）

(1) ワロン、（邦訳）浜田寿美男訳編『身体・自我・社会』ミネルヴァ書房、1990
(2) G・Hミード、（邦訳）中野収他訳『精神・自我・社会』青木書店、1973
(3) P．フレイレ、（邦訳）小沢有作・楠原彰・柿沼秀雄・伊藤周訳『被抑圧者の教育学』、亜紀書房、1979、Ⅰなぜ被抑圧者の教育学か？
(4) 竹内常一『子どもの自分くずしと自分つくり』東京大学出版会、1987、pp. 192
(5) 同前書、pp. 73
(6) スピヴァック、（邦訳）鈴木聡他訳『文化としての他者』紀伊國屋書店、1990
(7) 本田和子「〈原史〉としての子ども」『子ども』岩波書店、1991、pp. 241-313
(8) 須貝千里「〈批評〉とことば」『日本文学』No. 465、1992、pp. 1-10
(9) 須貝千里『〈対話〉をひらく文学教育』有精堂、1989、pp. 76
(10) 前掲書、pp. 53-56
(11) 「支配的な他者」の介在の問題については、拙論「児童の文章表現における自己と他者」（『琉球大学教育学部紀要』, vol. 39, 1991）、「今日の子どもたちの文章表現における自己と他者(下)―過剰適応の場合」（『生活指導』No.437、1992）においても、論じている。
(12) 武蔵野市立大野田小学校楠正明氏に指導していただいた。
(13) 本田和子「〈原史〉としての子ども」『子ども』岩波書店、1991、pp. 241
(14) 藤井雅実・澤野雅樹『人はなぜゲームをするのか』洋泉社、1993、pp. 13

二、解放のための文章表現教育の探究

二章では、一章で考察してきた今日の子どもたちの文章表現の課題をひらき、子どもたちの自己を解放する文章表現教育を探究していく。まず1節では、鍵となる「異化」概念についてその系譜を辿りながら、日本の文学・文章表現教育界で用いられている「異化」概念についての検討を進めていく。最終的には、須貝千里氏が提起している語りの構造に派生する「構造的異化」について考察していきたい。2節では、さらに語りへの着目がひらく可能性について考察を進めていきたい。

1「異化」概念の検討

「異化」概念について、シクロフスキーによる“остранение”を原語とする系譜とブレヒト

による“Verfremdung”を原語とする系譜の各々を辿りながら、日本の文学・文章表現教育界で用いられている「異化」概念についての検討を進め、須貝氏の「構造的異化」について考察することにしたい。

(1)　シクロフスキーによる「異化」概念をめぐって

①　シクロフスキーの「異化」をめぐって

シクロフスキーは「手法としての芸術」(1925)注(1)において、トルストイの「動作が習慣化し、無意識的なもの」となった日常に関する日記を引いたのち、つぎのように異化を定義している。

> 自動化作用は、ものを、衣服を、家具を、妻や戦争の恐怖をのみ込んでいくのである。
>
> 「もし多くの人たちの複雑な生活全体が無意識的に過ごされてしまうのであれば、その生活は存在しなかったも同然である。」
>
> そこで、生活の感覚を取りもどし、ものを感じるために、石を石らしくするために、芸術と呼ばれるものが存在しているのである。芸術の目的は、認知（узнвание)、すなわち、それと認め知ることとしてではなくて、明視すること（видение)（注略　引用者）として、ものを感じさせることである。また芸術の手法（приём）は、ものを自動化の状態から引き出す異化（остранение）の手法であり、知覚をむずかしくし、長びかせる難渋な形式の手法である。

この後、異化の手法の例として、トルストイの『ホルストメール』における馬が語るという手法をとりあげ、「物語は、馬が語るという体裁をとり、ものはわれわれの知覚でではなく、馬の知覚でもって異化されている。」と述べている。

この作品は、馬が視点から人間の所有制度をさまざまに「知覚」し、「人間たちが人生において目指しているのは、彼らが良いと思ったことを実行することではなくて、できるだけ多くのものを自分のものと呼べることなのである。(中略)ただこの一事で、自分たちとは、生物の等級を示した段階において人間よりも高い地位を占めている、とわれわれはあえて言うことができる。(後略)」と馬が語ったものである。

さらに、トルストイの「宗教の教義や儀式を分析する際に意識の中で習慣化してしまった宗教的慣用語の代りに、それらのもつ普通の意味をもってくる」といった異化の手法の適用について触れた後、シクロフスキーは、例をエロチックな比喩の例に移す。この後者の例の分析においては、その手法の指摘と形式的解明にとどまり、「対象の『認知』を創造する」のではなく、「その『明視』を創造する」「詩的言語」の問題として論が進められる。

このトルストイから引かれた例は、誰（何）をどのような視点によってどのように知覚するのか、という視点の問題を含み、外部のまたは異質な〈他者〉の視点からの知覚・言語化＝イデオロギー的意味・世界の再編として「異化」がとらえられ、発展させられる可能性を孕んでいたといえるだろう。が、エロチックな例としてのロシア民話「見分けのつかない」話における手法と『ホルストメール』の手法を「同じもの」とするシクロフスキーの曖昧さは、「難渋な、長引かされた言語」として「詩的言語」を実用言語から分かつ、その手法としての「異化」に対して、つぎのようなバフチンの批判を招いた。

> 物事が異化されるのは、物事そのもののためなのではない。物事を感じさせるため、「石を石らしくするため」ではなくて、別の「物事」、すなわち道徳的価値のためなのである。この道徳的価値が、異化された事物を背景にして、そのイデオロギー的意味をいっそうあざやかに浮かびあがらせるためなのである。
>
> （中略）
>
> シクロフスキーのやっていることは何なのか？彼は手法の意味を根本的に歪めて、それを、意味的、イデオロギー的意義を取り去ってしまうこととみなす。実際にはこの意義こそが問題なのである。注(2)

社会的歴史的イデオロギー的文脈・背景のもとでの発話主体の視点の問題が抜き取られたところで、異化＝「自動化→非自動化」という知覚面が強調されるとき、異化は他者（の言葉）との絶え間ない対話・闘いというダイナミックな意味合い

を失い、「外面的な並べ換え、局部的な置き換えにかかわるもので、内容や性質はすべて既存のものとして前提されている」に過ぎない表層的なものとなってしまうだろう。このことをバフチンは、「脱自動化、構造の感知性といったかれらの理論の基礎にあるものは、ほかでもない、感知する主観的意識なのであり」注(3)、「知覚者は作品の背後に別の人間、別の人びと、敵や友を感じない。感じるのは単なるモノ、より正確には、このモノが彼のうちに呼びさます空虚な感覚だけである。」注(4)として、「自動化一感知性」における、社会的歴史的イデオロギー的背景を抜き去った心理的主観主義を痛烈に批判している。こうした心理的主観主義批判を日本の文学・文章表現教育界においては、須貝氏が受け継いでいると考えられるが、これについては後で考察することにしたい。

しかし、バフチンの「詩的言語」や「異化」に対する批判が妥当であるかについては、さらにロシア・フォルマリズム全般について検討することが必要であろう。（これについては、本稿の主題と任をはるかに超える。）たとえばトマシェフスキーは、スウィフトの『ガリバァー旅行記』をとりあげて、つぎのように異化の手法について、述べている。

> フゥインフンム（理性を授けられた馬）の国にたどりついたガリヴァーは、主人の馬に人間社会を支配している秩序について語って聞かせる。すべてを極端に具体的に語らざるをえなくなって、彼は戦争、階級対立、職業化した議会政治等の現象から、美辞麗句や見せかけの伝統的な是認の覆いをはぎとる。ことばによる是認を奪われたこれらの異化された諸テーマは、その醜さをことごとくむき出しにする。このようにして、政治体制の批判という文学外の素材は、美的に動機づけされ、物語中にしっかりと根をおろす。注(5)

ここでは、文学の手法一「美的な動機づけ」とイデオロギー的意味とが統一的にとらえられ、「是認の覆いをはぎとる」異化の手法のダイナミックな意義が示されている。

こうした「異化」の概念の含んでいる「ダイナミックな性格をもう一度たしかめ」ることを、山口昌男氏はロシア・フォルマリズムと演劇運動の関連などにも触れながら、文化記号論の立場から提起している。注(6)山口氏は、「異化」を「文学研究のコンテキストから取り出して、文化および人間経験の動的な次元」で発展的にとらえることを主張し、以下のような表を掲げている。

ソシュール	言語（ラング）	ことば（パロール）
象徴主義者（マラルメ）	伝達的	詩的
B．デ・クルテネ	言語における意識	言語における無意識
ヤコブソン	伝達の言語	詩的言語
シクロフスキー	自動化	異化
ムカジョフスキー他	自動化	活性化
レヴィ＝ストロース	文化	自然（ブリコラージュ・仲介）
R・バスティード	―	短絡思考
トルベツコイ＝ヤコブソン	徴なし	徴つき
V・ターナー	構造（規模の共同体）	コミュニタス（過渡性）
E・リーチ	X（法的強制）	Y（神秘的影響力）
ケンネス・バーク	能率	非能率（まわり道）
ケンネス・バーク	定言（ステートメント）	逆定言（カウンター・ステートメント）
P・バーガー T・ルックマン	中心	周縁

絶え間なく「秩序」に脅威を与え、潜在的な矛盾・抑圧を顕在化し、緊張を生み出し、活気づける働きの一貫のなかで、「異化」や「詩的言語」が位置づけられている。トリックスターや異人（ストレンジャー）と同じ役割・意味を持つものとして、「異化」の手法があるのである。

また山口氏にも影響を受けながら、大江健三郎氏は、『小説の方法』（1978）注(7)において、シクロフスキーの「異化」概念を忠実に引き、「自動化作用は、ものを、衣服を、家具を、妻や戦争の恐怖をのみ込んでいくのである。」「もし多くの人たちの複雑な生活全体が無意識的に過ごされてしまうのであれば、その生活は存在しなかったも同然である。」の部分を受けとめながら、きわめて社会的意味を担ったものとして受けとめている。

今日の芸術の手法としての「異化」の役割は、さらに積極的なものとなる。なぜならわれわれの個を埋没させる規格化された日常生活は、われわれが単に習慣化し無意識に生きているゆえに、そのわれわれをのみこんでしまうというの

ではないからである。コンピューターによって組織される、他人の言葉の支配構造が様ざまな側面で日常生活における「自動化作用」を強制しているのである。注(8)

…われわれは今日、マス・メディアの全域を覆おうとする支配構造の言葉に対して、あらためて個の言葉を生き延びさせるために表現しようとするのである。支配構造の言葉は、コンピューターがかれらの勢力下にある以上、当然に総合的である。われわれの個の言葉への努力も、それに対抗しうる多様さでなければならない。不断の「異化」の試みは、その多様さを確保する手法である。
注(9)

大江氏は、シクロフスキーのいう「明視」を、バフチンのように心理的主観主義とは受けとめず、この「明視」によって、「もの」としての手応え・抵抗感をもって描き出すことが、「本当に生きる経験をとり戻す」こととなり、世界の「全体」を把握し、本質を浮かび上がらせていることにつながるとして受けとめている。コンピューターやマス・メディアが高度に発達し、生活そのものが分断・管理され、抽象化していき、物はもちろん人間さえその生身の手応え一身体感覚を失っていく社会にあって、むしろシクロフスキーのいう知覚こそが、人間の主体や世界の「全体」を回復するものとしてぴったりくるものと受けとめられたのである。「ものを感じさせる」ことそのものが社会的意味を担って受けとめられたのである。

さらに、大江氏は、「小説の視点やレヴェルでの『異化』」やパロディにおける異化、道化的人格や周縁的存在による異化などについて論じ、「異化」を〈他者〉の視点の問題を含んだものとしてとらえている。パロディにおける異化、道化的人格周縁的存在による異化については、バフチンの『フランソワ・ラブレーの作品と中世・ルネッサンスの民衆文化』注(10)をも引用しながら論じている。バフチンの「グロテスク・リアリズム」論と一体になって「異化」が受容されているのである。

いずれにしても大江氏は、異化の手法を今日の管理社会・大衆社会的状況を背景に、人間の主体を取り戻す作業そのものとしてとらえている。そして、この大江氏の受容を経た「異化」概念が、日本の文学・文章表現教育界では広く知られるところとなった。

このように見てくると、シクロフスキーの「異化」概念は、「自動化」された（＝権威的・支配的な、制度に取り込まれた、同質化された等々）言語を破壊する、主体による、また外部や周縁的存在である〈他者〉の視点からの絶えざる闘いの働きとして受けとめられ、発展させられているととらえられるだろう。このように、ダイナミックな働きとして、絶えず「異化」をとらえ返すとき、バフチンの批判は発展的に克服されているといえるのではないだろうか。

(2)　ブレヒトによる「異化」概念をめぐって

つぎにブレヒトによる概念を見てみる。原語は、Verfremdungであり、異化的効果はV効果と略される。fremdとはよそよそしい、他人の、見知らぬ、疎隔な等の意である。ブレヒトは、演劇の鑑賞において感情同化は単に一つの必要な過程に過ぎないとし、感情の非同化の方を重要視した。この異化的効果は、千田是也氏によると、ブレヒトの演劇論の発展段階における第二期1933―1948、頃に中心的に追求された。注(11)なお、山口昌男氏によれば、メイエルホリドの演劇運動を介して、ブレヒトはシクロフスキーの「異化」概念の影響を受けたという。注(12)「俳優術の新しい技法に関する短い記述―異化的効果を生み出すための―」（1940）注(13)により、その概要を見てみる。

俳優は演ずる際、「人物や出来事の、あまりにも《衝撃的》な、摩擦のない、無批判的形象化」を避けなければならない。役を「驚く者、反駁する者の態度で読むべき」であり、どんな人物でも、「単に与えられたものとして」受け取ってはならない。

役への「あますところなき転化」＝完全な同化を放棄した場合、俳優はその台詞を「引用」のように話す。そしてつぎの三つの補助手段が、演ずべき人物の言葉や行動の異化に役立つ。

1　三人称への移行
2　過去への移行
3　演技の指定や注を一緒に話すこと

「かれは微笑して、ひどく陽気そうに話した…」等、演技についての指示を三人称で一緒にいうことは、「二つの言葉調子をぶつかりあわせ、それによって第二のもの（つまり、本来の台詞）を異化させる働きをする。」この部分は、バフチンの「二声性」注(14)を思い起こさせる。すなわち、台詞（役の上では自分の言葉）＝他者の言葉を、「かれ」の言葉とすることによって、俳優は他者＝登場人物の言葉の引用者の立場となり、他者の言葉と対話し、闘争する主体となり、その指示の言葉に主体の志向を反映させることができる、すなわちその言葉を二声的な言葉とするのである。このことが「異化」となる。

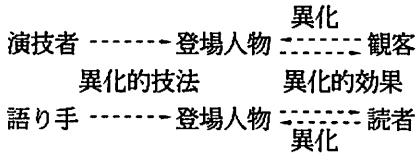
また、「過去形にすることは、自分のいう文句をそこから振りかえって眺められるような地点に、話し手を立たせてくれる。」これらの技法を通して、俳優は、「一定の距離をおいた立場をとる」ようになる、すなわち登場人物であると同時に、それを他者とする語り手（引用者）の立場に立つのである。

その他の台詞を異化する技法として、稽古で韻文をいったん散文に直したり、散文を俳優の郷里の方言に翻訳する等のことがあげられている。こうした異化の技法は、文章表現においても応用できるであろう。これもまた、バフチンのいう二つの言語、二つの文体、二つの言語の視点の交差するパロディ化の手法に擬せられよう。

こうしたV効果の目的は、「あらゆる出来事の根底にある社会的身振りを異化すること」であり、社会的身振りとは、「ある一定の時代の人間が互いに置かれている社会的関係の表情的身振り的表現のこと」であるという。これについて、注のところでつぎのような例が出されている。リヤ王が領国を娘たちに分配するところで、地図を引き裂けば、この分配の行為が異化される。すなわち、そのことが視線を国というものに向けるだけでなく、リヤがそんなふうに国というものを私有財産あつかいする行為で、封建的な家族観念がはっきりとしてくると説明されている。注(15)その歴史的・社会的条件の下で日常的に当然として受け容れられていることの“おかしさ”を“おかしさ”として引き出し、浮き彫りにすることが異化の最終的な目的とされるのである。V効果はある社会的・歴史的状況の典型的身振りの本質をあらわにして、観客に突き付け、問いかけているのだともとらえられる。異化の技法は、芸術の世界における「ありふれた《あたりまえの》疑う余地のない出来事に対する敏感さを発達させる技法」なのである。

ここでは、シンクロフスキーの「自動化—異化」論の影響が感じられる。しかし、その手法はより効果的な「状況の発見」（ベンヤミン）注(16)という目的のためにさまざまに開拓されるべき性質のものとなるのである。

こうしたV効果は、当然、観客に対し、登場人物に完全に同化して、そのままに受け容れてしまうのではなく、批評的に主体として見る態度を絶えず促す。ブレヒトにあっては、演技＝表現と鑑賞とが、このV効果によって関連させられ、共同の、つまりきわめて社会的な批評的・創造的行為となる。ブレヒトの異化は、常に歴史的状況を生きるものとしての批評的主体の確立を求めているといえるだろう。こうした演技者—登場人物—観客の関係は、文学においては語り手—登場人物—読者の関係に相対して考えることができるだろう。すなわち、つぎのような関係が考えられる。



なお、里見実氏は、パウロ・フレイレの「意識化」とブレヒトの「異化」を関連させながら論じている。『ハムレット』の劇中劇を例にとりあげ、つぎのように述べる。注(17)

劇中劇は世界をひとつの舞台として示すのであるが、それは表示された世界に同化するためではなくて、むしろ同化を拒絶するためなのである。そういう仕方で世界を表示する精神のはたらきを、われわれは何とよぶべきだろうか。フレイレの「意識化」の概念がもっとも有効に適用されるのは、このような精神の運動にたいしてではないだろうか。（中略）『ハムレット』の劇中劇は、ハムレットやクローディアス、あるいはガートルードといった登場人物のconsci-

enceにたいする呼びかけであり、挑発である。この場合のconscienceには意識という意味と同時に良心という意味がこめられている。良心はたんに善と悪を弁別するのみではない。それは与えられた出来あいの役割から自己とその未来を批判的にわかち、シナリオをこえた行為の次元に歩み出る人間の力の総量にほかならない。まさにこの良心によって劇とその登場人物の間の矛盾が激発されるのだ。

「与えられた出来あいの役割から自己とその未来を批判的にわかち、シナリオをこえた行為の次元に歩み出る」とは、ブレヒトの異化にほかならないであろう。そして、ブレヒトの教育劇Lehrstuckとフレイレのいうコード表示とを「たがいに通底しあうもの」としている。この論文は、ボアールの民衆演劇を題材に論じられているのであるが、異化をフレイレの意識化とを統一的にとらえる視点は、文章表現教育の分野においても深い示唆を与えてくれる。

フレイレの「意識化」conscientizcaoとは、「フレイレの実践と理論の最重要概念」であり、「学習によって自らと他者、あるいは現実世界との関係性を認識し意味化する力を獲得しながら、自らと他者あるいは現実世界との関係を変革し人間化しようとする自己解放と同時に相互解放の実践、といったダイナミクな意味」注(18)で使われている。ブレヒトが提起した、主体による批評的行為としての異化は、同時に、そのことそのものが自己解放と相互解放に向けた実践ということになるのである。一で見てきたような、今日の日本の子どもたちの文章表現における自閉と他者の消滅、さらに自己の解体といった課題を考えるとき、「自らと他者あるいは現実世界との関係を変革し人間化しようとする自己解放と同時に相互解放」の意味するものは重い。「解放のための文章表現教育」といった場合、「異化」を「意識化」と一体にとらえ、「異化」的効果に自覚的になることは、「意識的」主体を育てることへの働きかけとなり、さらにそれが自己解放と同時に相互解放に向けた実践となる、という道筋を描いて歩んでいかなければならないだろう。

(2)　日本の文学・文章表現教育界における「異化」

①　西郷竹彦氏の「異化」

文芸教育における西郷竹彦氏の同化・異化論における異化について検討する。

西郷氏自身述べているように、西郷文芸学の特色の一つは、「視点を共体験との関係において、つまり読者の読みの体験という点において論じたこと」注(19)にある。視点に拠って成り立つ読みの体験を明らかにしたところに、西郷文芸学の大きな意義があり、歴史的役割を果たした。が、今日の時点から見るならば、ここにすでに西郷氏の論の弱さがあるとも考えられる。ひとまず西郷氏の論を追ってみる。

視点を設定された人物―視点人物の内面・主観をくぐりぬけて、その人物を見ている世界をともに体験することが同化であり、その人物を「つきはなし、一歩身をひき、あるときは批判し、客観化」することが「異化」である。異化体験は第三者・目撃者としての体験である。作品の構造においては、《外の目》は異化体験を引き起こすと説明される。さらに、「否定的人物を視点人物として設定しているときは、同化して読みすすめながら、ついに異化せざるをえないという体験」も引き起こさせる。そして、《とおしよみ》 の段階では、視点をくぐっての同化に比重がおかれるが、《まとめ読み》の段階では、「主観と状況の相関関係を客観化」し、主題と思想を追求するために、異化に比重が置かれる。その際、「異化のための一つの〈てだて〉として、対象人物のがわに読みの視点をうつしてそこから視点人物を見るということもなされる」。その他の「異化のための〈てだて〉」については、とりたてて触れられていない。注(20)

このように見てくると西郷文芸学においては、作品の構造に根拠を置いて成り立つと説明される「異化」は、《外の目》に拠るもののみで、その他の場合は（作品の構造に拠らない）読者主体としての感想・批評として説明されているととらえられるだろう。視点人物に対しては（作品の構造に拠るとき）基本的に同化が想定されているのである。だが、語り手が視点人物をも描いているのであり、そこには当然、語り手主体の視点人物に対する志向が反映されているはずである。語り手主体と視点人物の二重の視点の交差・対話のもと

に描写が成り立っているがために、たとえば否定的人物が視点人物に設定されている場合には、「同化して読みすすめながら、ついに異化せざるをえないという体験」が引き起こされるのではないだろうか。《内の目》であっても《外の目》であっても、語り手主体と登場人物の視点の交差・対話のもとに描写が成り立っていることに変わりはなく、そこにさまざまな屈折やアクセント・ニュアンスが加えられていくであろう。が西郷文芸学においては、たとえばつぎの『海と毒薬』（遠藤周作）における読者の体験を説明した部分においても、その交差・対話を充分に意識していない弱さが見られるように思う。

> 読者は上田ノブという視点人物の主観にいろどられたヒルダの姿を上田と同化し上田の眼で見ながら、一方、上田の主観にいろどられながらもなお客観的にそこに在るヒルダの献身的な行為とその良心のことばを見、かつ聞き、この二人の女の対立する姿を客観的に見ることもできるのです。注(21)

「虚無的になり、ある種の〈ひがみ〉をもって生きる看護婦上田ノブ」は、一人称の《内の目》の視点から描かれているにしても、そこに語り手による異化の眼 ―上田ノブの存り様を浮き彫りにする― が働いているととらえられるだろう。それゆえ、読み手は、上田に同化し切れずに、「客観的」に見てしまうのではないだろうか。西郷氏は、「客観的」と表しているのであるが、その中身は、語り手の視点人物に対する志向と視点人物の“声”の交差・対話が読み手に仕掛け、引き起こす作用であるととらえられるのではないだろうか。

西郷氏は、たとえば「サーカスの馬」（安岡章太郎）のように、大人になった語り手が主人公「ぼく」を見つめ、描くという二重の視点（２節(1)参照）については、「回顧的視点」として特殊な場合として説明をしている。が、こうした視点の交差・対話は、特殊な場合に限らないであろう。

ブレヒトにおいては、演技者は主体として常に登場人物（役）を異化して提示し、そのこと（＝異化的効果）が観客に登場人物にすっかり同化することなく、異化して見る批評的創造の働きを仕掛けた。きわめて意識的な行為、批評的行為として、異化がその論の根幹に置かれた。ところが、西郷文芸学においては、登場人物の視点に立って《内の目》―同化・《外の目》―異化からなる重層的で豊かな体験―共体験の成立に重きが置かれた。西郷文芸学は、語り手主体の視点人物、対象人物、各々に対する志向とそこに生まれる多声的な対話関係に充分に自覚的でなかったために、基本的に文学を受容する読者の体験の成立の解明に重きを置き、語りの構造が読者に仕掛ける批評の働きの解明には向かわなかったといえるだろう。この解明に踏み出しているのが、須貝氏による「構造的異化」論であると考えられる。

（なお、西郷氏自身は、ブレヒトの異化論との直接の影響関係を否定している。注(22)ロシア・フォルマリズムの影響を受けた西郷氏とソ連に亡命していた時期もあるブレヒトの論と、直接の影響関係はないとしても、関与はあると考えられる。ロシア・フォルマリズムとの関連を踏まえて検討すつことが必要であるが、これについてはまた別の課題とさせていただきたい。）

② 須貝千里氏の「異化」

『文学教育の成立―〈同化〉と〈異化〉あるいは〈スーパーマン問題〉を考える』（1989、以下ａと略す）注(23)、「〈批評〉とことば―文学教育における〈異化〉の問題」（1992年日本文学協会第46回大会報告注　以下ｂと略す）注(24)、ｂの報告のあとに行われた討論（以下ｃと略す）注(25)等を手がかりに、須貝氏の「異化」についての考察に入りたいと思う。

ａで須貝氏は、同化と異化をつぎの表のように整理している。

A、〈同化〉体験の成立→（〈異化〉にはすすまないことがある）
B、〈同化〉体験の成立→生身の読者による〈異化〉
C、〈同化〉体験の成立→対比による〈異化〉
D、〈同化〉体験の成立→作品の中での〈異化〉

Ａは、スーパーマンになりきること。Ｂは、「ボクはスーパーマンではなかった」と気づくこと。当然、須貝氏は、このＢに否定的で、「日常的自己を絶対化する」に過ぎないと述べ、心理的異化と名づけている。この心理的異化について、

bでは、「主人公と読者の一体感の成立が今日の国語の教室での〈読み方〉の基本である。異和感の追求をする場合もあるが、それが主観のレベルで問われている限りは、本質的には一体感の成立をめざす場合と同じなのである。心理的異化にすぎない。」と述べている。さらにcで、須貝氏は「四角い卵」という表現に異化の働きがあるかどうかについて、読みの世界を「中断させる一つの表現ではあるけれども、これは読み手の感受する力に左右されやすい、心理的なんです。」と述べ、「異化作用としての語りの構造の探究を教材価値の問題につなげて考える」ことを重ねて主張している。

このように見てくると、須貝氏のいう心理的異化にはつぎの二つの場合、すなわち①同化体験の成立後に日常的自己を絶対化してしまう、②詩的言語における、の二つがあると考えられる。この二つは区別して論じられるべきであり、同様に心理的異化と括られることは混乱を招きはしまいか。

また、この①は、そもそも異化とはいえず、議論からはずすべきなのではないだろうか。たしかに西郷文芸学において、曖昧にされている部分ではある。西郷文芸学において「異化」には、作品の構造―「外の目」―に根拠を置いて成り立つ「異化」と登場人物に対する読者主体としての感想一般・批評としての「異化」の二種が混然と含まれていた。この①は、後者に入りそうである。西郷文芸学における「異化」の曖昧さは、先に検討したように、語り手のとらえ方の不充分さに拠るものであった。語りの構造に依拠しない「異化」という意味で、須貝氏はこの後者を「心理的異化」と名づけたのであろう。しかし、「やっぱりスーパーマンではなかっった」という感想は、文学の世界を日常・現実レベルにひきずり降ろして解したもので、文学体験を経て、こうした感想しか生まれてこないとしたら、それは作品そのものの、あるいは文学体験そのものの質が問われるべきではないだろうか。「異化」とは、そもそもこのような日常の絶対化をくつがえすものとして主張されたはずであり、①を異化の一種としてあげることは、かえって議論を混乱させることにならないであろうか。

②は、ロシア・フォルマリズムの「自動化―異化」の論理による表現である。これに対する心理的異化批判には、先にも触れたように、バフチンのフォルマリズム批判の影響が感じられる。バフチンは、フォルマリズムの「自動化―異化」論について、

> 「自動化した状態から引き出すこと」、「異化」、「デフォルメ」といったフォルマリストのどの基本概念をとってみても、それがもっぱら外面的な並べ換え、局部的な置き換えにかかわるもので、内容や性質はすべて既存のものとして前提されていることは明らかである。この基本的特性のために、フォルマリストの思考ははなはだ非歴史的なものになっている。歴史を構成するものとしての存在およびイデオロギー的世界の質的な成長に、フォルマリストの思考はせまることができない。注(26)

と批判する。さらに、

> 心理的主観主義にかんしていうなら、フォルマリストが克服できなかったものはまさにそれなのである。（中略）
>
> 実際、脱自動化、構造の感知性といったかれらの理論の基礎にあるものは、ほかでもない、感知する主観的意識なのである。注(27)

バフチンの批判は、「四角い卵」といった既存のものの「外面的な並べ換え、局部的な置き換え」による表現が、主観的意識を喚起するにとどまり、イデオロギー的意味に迫らないことを批判するものである。須貝氏も「これは読み手の感受する力に左右されやすい、心理的なんです。」と述べ、その趣旨はバフチンと同様と考えられる。こうした詩的言語がどういった言語との対話・闘いのもとに生まれたか？その拮抗関係が問われない限り、こうした表現による異化は表層的なものとなり、須貝氏の批判は妥当なものとなるであろう。（が、先に見たように、こうした拮抗関係を構造主義者や記号論者が意識していないわけではないと考えられる。この批判の妥当性は「詩的言語」すべてにあてはまるものではないことは、留意されるべきであろう。）

心理的異化に対して、須貝氏は語りの構造にもとづく「構造的異化」（表Dに当たる。）によって成り立つ〈批評〉の力を対置させる。

「構造的異化」とは、「作品の語りの構造にそくしながら、作品内部の同化の、いくつかの層に意識的に同化し、」「それぞれの層の関連を統一的に把握しようとしたときに、それぞれの層のレベルの同化の読みは相互に異化される」そうした読み方を指す。すなわち語り手の視点を意識しながら読み、その視点が多声的に重なり合うときに、「構造的異化」が成立するのである。これは、一見、西郷文芸学における共体験に似通う。実際、その内容はそれほど変わりないように思われる。しかし、なぜ西郷文芸学は「共体験」と名づけ、須貝氏は「構造的異化」と名づけ、異化に力点を置いたのか？それについては、先に考察したように、西郷文芸学は登場人物の視点への同化を基礎に文学体験の成立の仕組みの解明に重きを置いたのに対し、須貝氏は、つぎに考察する「サーカスの馬」（安岡章太郎）をめぐる論争を経て、語り手主体が登場人物（視点人物をも含む）を異化する志向を自覚し、そこに今日の子どもたち（私たち）が育てるべき批評性の可能性を見出した。ここに、その相違が生まれたといえるだろう。

須貝氏が「構造的異化」を課題として考えるに至ったのは、一章で紹介した生徒作品「翼のないドラゴン」についての分析によってであり、つぎに考察する「サーカスの馬」（安岡章太郎）をめぐる論争を踏まえてであった。「翼のないドラゴン」の分析で須貝氏は、「語り手と主人公の癒着」と「限りなく〈物語〉化する」表現という文体上の問題を指摘し、それを今日の子どもたち（私たち）の「〈自閉〉と他人の消滅」の問題としてとらえた。こうした問題を克服していくものとして、語りの構造に派生する批評性に注目した「構造的異化」が主張されたのである。すなわち、これまでの主人公への同化を中心にし、語り手を問わない読み方がこうした「語り手と主人公の癒着」の問題を引き起こすのであるとし、語り手の登場人物に対する志向、すなわち異化的効果を自覚化させる読み方を主張したのである。

これは、語り手の登場人物に対する主体的批評的立場を強調するもので、演技者の登場人物にたいする主体的・批評的立場を強調するブレヒトの論の系譜上に、この須貝氏の「構造的異化」論は基本的に位置づけられるといえるだろう。

以上、異化概念についての論を辿り、検討してきた。まとめる。

シクロフスキーの異化は、「ものを自動化の状態から引き出」し、「知覚をむずかしくし、長びかせる難渋な形式の手法」として定義された。そこで引かれたトルストイ『ホルストメール』における馬が語るという手法の例は、外部の〈他者〉の視点から知覚し語ることによって、「自動化」された意味・世界と闘い、その再編を図るという方向で、異化の手法を発展させていくという可能性を示していた。（そうした視点の交差による他者との対話・闘いというダイナミックな視野をひらかせたのはバフチンである。）たとえば大江氏は、こうした方向でシクロフスキーの異化概念を受容している。しかし、異化が「知覚をむずかしくし、長びかせ」る「詩的言語」の手法として強調され、他者の言語との発話主体の対話・闘いという面が抜き去られるとき、「詩的言語」は表層的な言葉の置き換えにとどまり、社会的意味の再編を担わないものととらえられることとなり、バフチンから批判された。この批判を須貝千里氏は心理的異化批判として受け継いでいると考えられる。

一方、ブレヒトは演劇の分野で、どっぷりつかり疑問を持たなくなってしまった無批判な状態から主体を引き裂き、状況を発見させ、批評的立場に立たせるという意味で、同化を否定的にとらえ、異化を根源的なものとして主張した。具体的には演技者が登場人物に同化・埋没するのではなく、異化して演ずることを説いた。「自動化した状態」から引き出すという意味では、シクロフスキーの異化概念と通うが、シクロフスキーが問題にしなかった、それを為す批評的主体の確立が強調されたのである。

今日、竹内常一氏や須貝千里氏によって「サーカスの馬」（安岡章太郎）を題材に論じられ明らかにされた（２節(1)①参照）、語り手の位置・立場の意識化、登場人物への同化の読みへの批判の論、さらにそれにもとづいた須貝氏の「構造的

異化」の論は、異化という点では基本的にこのブレヒトの異化論の延長上にあるといえるだろう。

このように見てくると、「異化」とは、語り手、登場人物の視点・言葉の交差・対話・闘いのもとに成り立つ働きであるととらえられるだろう。視点人物が、外部の異質な〈他者〉である場合、その対話と闘いはダイナミックなものとなる。視点人物が「私」である場合は、語り手主体と視点人物の対話はかえって緊迫感に満ちたものとなるであろう（そうあるべきである）。一で考察したような「支配的な他者」が子どもたちや私たちを狭い世界に閉じ込めている状況においては、この両極の対話のもとに生まれる異化がともに必要であるといえるだろう。すなわち、〈他者〉との対話は、閉鎖的世界に閉じ込められた自己と他者の同質化への競争関係から互いを解放し、他者と〈他者〉として対話していく力を育てていくだろう。語り手主体と視点人物の緊迫した対話は、「支配的な他者」の自我の取り込みが招く癒着から、自我を引き離し、すなわち「支配的な他者」を異化してゆく批評の力を育てることになるだろう。

注）

(1) シクロフスキー「手法としての芸術」1925、（邦訳）水野忠夫訳『ロシア・フォルマリズム論集』現代思潮社、1971、pp. 108—1 37

(2) ミハイル・バフチン『文芸学の形式的方法』1928、（邦訳）桑野隆／佐々木寛訳、新時代社、1986、pp. 136

(3) 同前書、pp. 327

(4) 同前書、pp. 336

(5) トマシェフスキー「テーマ論」1925、（邦訳）水野忠夫編『ロシア・フォルマリズム文学論集2』1982、pp. 44

(6) 山口昌男「文化記号論研究における『異化』の概念」『文化の詩学Ⅰ』岩波書店、1983、pp. 145—184

(7) 大江健三郎『小説の方法』岩波書店、1978、pp. 193

(8) 同前書、pp. 225

(9) 同前書、pp. 230

(10) ミハイル・バフチン『フランソワ・ラブレーの作品と中世・ルネッサンスの民衆文化』1965、（邦訳）川端香男里訳、せりか書房、1973

(11) ブレヒト、（邦訳）千田是也訳『今日の世界は演劇によって再現できるか』白水社、1962、解説

(12) 山口昌男「文化記号論研究における『異化』の概念」『文化の詩学Ⅰ』岩波書店、1983、pp. 164

(13) ブレヒト「俳優術の新しい技法に関する短い記述—異化的効果を生みだすための—」1940、（邦訳）千田是也訳『今日の世界は演劇によって再現できるか』白水社、1962、pp. 151—165

(14) ミハイル・バフチン『小説の言葉』1975、（邦訳）伊東一郎訳、新時代社、1979、pp. 122

(15) ブレヒト「俳優術の新しい技法に関する短い記述—異化的効果を生みだすための—」注14、pp. 161

(16) ベンヤミン「叙事的演劇とはなにか（初稿）」石黒英男編『ヴァルター・ベンヤミン著作集9 ブレヒト』晶文社、1971、pp. 29

(17) 里見実「フレイレとボアール『意識化』の運動とその展開」『國学院大学教育学研究紀要』第20号、1985、pp. 1—17

(18) フレイレ『被抑圧者の教育学』1970、（邦訳）小沢有作・楠原彰・柿沼秀雄・伊藤周訳、亜紀書房、1979、pp. 1、訳注

(19) 『西郷竹彦文芸教育著作集』第十七巻、明治図書、1975、pp. 11

(20) 同前書、pp. 350—351

(21) 同前書、pp. 163

(22) 同前書、pp. 191—192

(23) 『月刊国語教育研究』No. 207、1989、pp. 13—17

(24) 『日本文学』No. 465、pp. 1—10

(25) 同前書、pp. 31—39

(26) ミハイル・バフチン『文芸学の形式的方法』1928、（邦訳）桑野隆／佐々木寛訳、新時代社、1986、pp. 214

(27) 同前書、pp. 327

2 〈語り〉としての異化

〈かたり〉という言語行為を〈はなし〉と比べた場合、〈かたり〉のほうが「より統合、反省、屈折の度合いが高く、また日常生活の行為の場面

からの隔絶、遮断の度合いが高い。」注(1)と、坂部恵氏は述べている。そして、〈かたる〉は〈語る〉ことと同時に〈騙る〉に通じ、「誰其をかたる」という表現が表わすように、〈かたり〉という言語行為は、「『わたしは一個の他者である』というランボーの有名なことばに示される人間の自我主体の二重構造（中略）の真実がもっとも典型的にあらわになる場面にほかなら」注(2)ず、〈かたり〉の主体には「（みずからの過去・未来をも含めたひろい意味での）他者との距離、分裂をみずからのうちにはらみつつ統合する」注(3)という構造がつきまとう。〈かたる〉―（〈騙る〉）―〈語る〉という行為自体に、作者と語り手、語り手と視点人物、さらに「なめとこ山の熊」（宮沢賢治）に見られるような物語の語り手と書き手（記述する主体）等々、また受け手（聞き手、読み手）の問題も含みながら多重の主体の交錯が組み込まれているといえるだろう。

今、前節で（近代以降の）文学テクストや演劇におけるそうした主体の視点の交錯―対話に派生する作用を「異化」ととらえてきた。（共同的主体を背景とした〈かたり〉については、置きたい。）〈語り〉という行為自体の内にすでに異化の作用が孕まれているともいえるだろう。そして、そうした〈語り〉における主体の交錯に、他者との対話という観点を導入したのが、バフチンであるととらえられる。この節では、バフチンの論に主に基づきながら、さまざまな〈語り〉の存り様の内に見られる異化の作用を辿っていくことを試みたい。その際、(1)語り手と語られる主人公との対話、(2)語り手と対象、聞き手（想定される読み手）との対話、(3)他者の視点の導入、(4)他者の言葉との対話、(5)言語的多様性の導入、の五つの観点に分けて、具体例に基づきながら、考察を進めていきたいと思う。

(1) 語り手と語られる主人公との対話

① 「サーカスの馬」（安岡章太郎）をめぐって

前節で述べたような須貝氏の「構造的異化」論の端緒となったのが、教材「サーカスの馬」（安岡章太郎）に関する中之薗久美子「親の解釈・教師の解釈」（1978）注(4)、竹内常一「『サーカスの馬』をどう読むか」（1979）注(5)等の論考であった。

「サーカスの馬」（以後、本文を『新版中学国語２』教育出版、平成４年度版による）は、「ぼく」を主人公とし、「ぼく」は「まったくとりえのない生徒」として描かれる。そして担任の清川先生が「冷たい目つきで、ジッとぼくの顔を見る」とき、また、たまに当てられて答えられず教室の外に立たされ、級友たちの笑い声が聞こえるとき、「ぼく」は「まぁいいや、どうだって。」とつぶやく。そんな「ぼく」はある日、背骨がへこんだ、肋骨が透けて見えるほどやせたサーカスの馬を目にとめる。「それは見るからにいたいたしかった」。「彼はたぶん、ぼくのように怠けて何もできないものだから、曲馬団の親方にひどく殴られたのだろうか。」と「ぼく」は思い、その馬が、やっぱり、「まぁいいや、どうだって。」とつぶやいているように思う。が、驚いたことにその馬は、サーカス一座の花形であった。「ぼく」はあっけにとられながら、「けれども、思い違いがハッキリしてくるにつれて、ぼくの気持ちは明るくなった」。そして馬を見ながら、「ぼくは我に返って、一生懸命手をたたいている自分に気がついた。」で結ばれる作品である。

このおしまいの部分について、中之薗氏の論に拠り発展させながら、竹内氏はつぎのように述べる。

> 「ぼく」の気持が明るくなったのは、学校的規範にとらわれていた「ぼく」を投影して、「馬のかたわ」と一方的に思い込んでいたその馬が、実は、「馬本来の勇ましい活発な動作」「長年鍛え抜いた巧みな曲芸」を見せる馬そのものであることがわかったからである。そうした馬の本質がわかってくるにつれて、「ぼく」の心は反転して、混沌とした心がこれまで学校的規範に呪縛されてきた心をつき破って流れはじめるのである。そのためにまた、「ぼく」の気持は明るくなったのである。
>
> 気持の明るくなった「ぼく」はさらになお息を詰めて馬を見守りつづけていく。いまや学校的呪縛をこえて流れ出した「ぼく」の心――「ぼく」の視線は、つぎつぎと曲芸を見せる馬に注がれる。そして、馬が火の輪くぐりをやりおえて、三人の少女を乗せたままゆうゆう駆け

回るフィナーレの場面を見て、「ぼく」はやっとわれに帰るのである。そのときはじめて、「ぼく」は一生懸命手をたたいている自分に気がついたのである。手をたたき出したのは、気持が明るくなってからにちがいないが、いつからかわからない。わからないほど「ぼく」は情熱的に馬の曲芸に見入っていたのである。その意味では、「ぼく」は馬とともに曲芸を演じていたといってもいい。「ぼく」の気づかないうちに、混沌とした心の暗部は一個の自己として誕生していたのである。そして、馬本来の、長年鍛え抜いた曲芸をたしかめきったとき、はじめて、情熱的に拍手している自分、――新しく誕生した自己を発見したのである。

（中略）

現在のぼくがその自己誕生、自己発見の意味を明らかにするために、過去の「ぼく」の中で起こった神話的な自己誕生、自己発見を問いなおしているのである。

原型としての自己発見、自己誕生をくりかえしつつ、ぼくは外部的規範のかげにいるもの、その「見るからに痛々しい」ものたちへと自己を開きつつ、ゆっくりと自己を築きあげていくだろう。

清川先生→ぼく、さらに、ぼく→馬という二重の「学校的呪縛」の視線が「ぼく」を抑圧していたが、サーカスの馬が自己の本質を発揮することによってこの後者の関係を見事にくつがえし、そのことによってこの前者の視線からも「ぼく」は解放される。そのことを、語り手である大人になったぼくは、「ぼくの気持ちは明るくなった」と表現し、この主人公の二重の視線＝学校的呪縛の視線からの解放と新しい自己の誕生・自己発見を語り手はみつめ、確認していくのである。主人公の体験にそってその思いを問い、主人公に同化していく読みではなく、主人公を見つめる語り手の位置・立場を問い、自覚化させる読みこそが、読み手にも自己の確立をより厳しく迫り、確かなものにしていくであろうことを、この竹内氏の読みは教えてくれる。

「支配的な他者」の視線＝学校・教師的視線に取り込まれ、他者（＝馬）を他者として見ることができず、そのとらわれの視線から見、すなわち自己化してしまっていた「ぼく」が、他者と〈他者〉（＝「馬本来の」姿）として出会うことによって、「支配的な他者」の視線から解放される。その解放された位置から「ぼく」を眺め、その意味を語り手は問い直している――そうした二種の視点の対話のもとに成り立つ作品（補注参照）とこの作品を読むとき、この作品はまさに今日の子どもたち・私たちの課題に迫るものであり、語り手と語られる主人公「ぼく」の視点の対話を読み手自身の内に意識化することは、その課題をひらくことにつながっていくであろう。

この竹内氏等の論を踏まえながら、須貝氏はつぎのように述べる。

自己化された〈他者〉の暗闇に光があてられ、〈自己〉と〈他者〉の境界線が浮上してくるのは、少年の「ぼく」の胸中においてではなく、語り手である大人になった「ぼく」の胸中においてであったのだ。注(6)

この時間の二重性に「サーカスの馬」の語りの構造にはらまれた〈批評〉性があるとする。そして、須貝氏はつぎのように自己の論を発展させている。

教材の中の〈対話〉とは、語りの構造のレベルに現象している〈批評〉性のことである。この〈批評〉性のことを、私は以前から構造的〈異化〉と呼び、またその〈批評〉性に支えられた文学言語を、〈対象〉化言語とか〈相互対象〉化言語とか呼んできた。

文学作品の語りの構造を〈出来事〉と〈意味づけ〉とに大別しうるならば、〈対話〉の現象の発掘とは、この二つの関係をつかみ出すことであるといえるだろう。しかし、文学作品を一読している際の読者の自然な意識の流れには、〈出来事〉をつかみ、そこに同化してゆくという法則性がはたらいている。しかし、この法則に縛られているかぎり、作品の中で関係としての〈他者〉を見い出すことも、したがって実は

作品を〈他者〉としてとらえることもできない。これは二重の意味での〈批評〉の解体となる。

こうした仮説が成り立つならば、教材の中の〈対話〉を発掘する〈読み〉とは、一読時の読者の読む意識を自然に支えている意識ではなく、意図的意識的な意識であるということになる。（中略）学習者から出発する文学の授業は、（中略）読者の〈出来事〉との同化を踏まえながら、読者が〈対話〉の層に出会ってゆけるように展開されなければならないということになるだろう。自然な〈読み〉と意図的意識的な〈読み〉のズレが授業を支え、そこに〈批評〉性が浮上してきた時に授業は質的に深められるのである。

これは、須貝氏が、「〈対話〉の成立をめざす文学の授業とはどのようなものなのか」（1992）注(7)でまとめている9項目の内の3と6の内容である。須貝氏の論は、教材の中の〈対話〉構造、語りの構造そのものから派生する批評性を、読みの授業において明確に位置づけた点において、意義深い。文学教育における読者論と教材論の二元論が、〈対話〉と〈批評〉というキーワードを介して、ここにおいて止揚されたといってもよい。（こうした文学教育における読者論と教材論といった文脈においても須貝氏の論は考察され、位置づけられるべきであると考えるが、ここではこうした指摘にとどめたい。）

「サーカスの馬」は、「支配的な他者」の視線の呪縛からの解放⇔他者と〈他者〉として出会う、という意味を、語りの構造――語り手と語られる主人公の二重の視点の対話――が担い、そうした語りの対話構造に派生する異化を意識化することが、「支配的な他者」の視線の呪縛によって、他者と〈他者〉として出会えないという、子どもたち・私たちの課題をひらくことになる、という教材としてとらえられる。「サーカスの馬」をめぐる一連の論考は、近代学校がもたらす矛盾からの解放をめざす文章表現教育の探究の上で、記念碑的な意義を持っているといえるのではないだろうか。

補注　里見実氏は、國学院一般教養・教育の講義（1992年11月16日）にて、「サーカスの馬」についてさらに本文を検討し、つぎのような趣旨を述べている。

例えばポケット調べの場合――「ぼくはまた、あの不良少年というものでさえなかった。（中略）ぼくのポケットからは、折れた鉛筆や零点の数学の答案に混じって、白墨の粉で汚れた古靴下、パンの食いかけ、ハナくそだらけのハンカチ、そういった種類の思いがけないものばかりが、ひょいひょいととび出して、担任の清川先生やぼく自身を驚かせるのだ。／そんなとき、清川先生はもう怒りもせず、分厚い眼鏡の奥から冷たい目つきで、ジッとぼくの顔を見る。」で、清川先生の視線と「ぼく」の視線が重なって、ポケットの中身を見、さらにその清川先生の視線を取り込んで自身を見ている「ぼく」の姿を取り出し、「まったくとりえのない生徒」「まったく人好きのしないやつ」 等の語り手の「ぼく」に対する評価は、実は教師のまなざしによる評価であり、教師のまなざしを取り込んだ、学校的視線によるものであることを指摘する。そうした視線で、馬を見ている限り、ほんとうの馬は見えてこない。ほんとうの馬が見えたとき、「ぼく」は新しい視点――学校的視線から解放された視点を獲得しているのである。この新しい視点を獲得した位置から、語り手は「ぼく」を眺めているのである。一人称視点で描かれている内にも、こうした視点の対話がこの作品にはある。このように、この作品は学校的視線からの解放を描いた極めて反学校的な作品であるとする。にも関わらず、なお指導書は、教師的まなざしによってこの作品を読み、教材分析においてそうした視点の対話を無視しているのである。

② 子どもの作品

こうした語り手と語られる主人公の視点の対話の、子ども達の作品例としては、拙論「今日の子どもたちの文章表現の問題　下」（1992）注(8)において考察した「こわいけどやっぱりいい先生」（小学4年　K男）（資料4）がある。これは、「かれ」を 主人公とし（実はかつての自分）、語り手が「かれ」の体験について語るという語りを採っていた。語り手に身を寄せ、観察者の位置に

身を置くことによって、この作者は「支配的な他者」に取り込まれた自己を異化することができたと考えられる。この例は、三人称設定による語り手と主人公の分離そのものが、こうした異化作用を生み出したと考えられる。一方、「かれは、たぶん、教しのことを、（あの先生はやっぱりやさしい人だったんだ）と思い始めたのかもしれませんね。」（傍点引用者）と必ずしも意識的ではないと考えられる、迷いを残した結び方に見られるように、まだまだ、語り手の内部において、この出来事をどう意味づけるかという次元で熟していない面を持つともいえるだろう。

リクールは、「歴史を語り直すこととしての〈語り〉（narration〔物語行為〕の含意は重要です。）」注(9)としてつぎのように述べている。

歴史は勝利した王や英雄たち、つまり力を持った者たちの話（histoire）であるだけではなく、それはまた無力な者、財産や土地を奪われた者の話でもあるからです。正義を叫び求めながら死んだ被征服者の歴史は語られることを求めています。

そして「ある文化がそれ自身の『自己同一性』の感覚において、何が『保存』されるべきものであり、何が『永続的なもの』とされるべきかを決定」する能力の重要性について語っている。語り手が何をこそ語るべき価値のあるものとして取り出し意味づけ語るか？という語り手主体の問題としてとらえることができるだろう。

「サーカスの馬」においては、語り手はサーカスの馬との出会いをこそ、「語るべき価値のあるもの」として、語っていた。リクールは歴史記述の問題について述べているのだが、自己の歴史を綴る「自己語り」において、こうした語るべきものを取り出し意味づけ語る能力―批評性を、須貝氏のいうように語り手を意識化させる読み方の指導と関連させながら育てていくことが、さらに求められるだろう。

(2)　語り手と対象・聞き手との対話

バフチンは、「対象の理解についての他者の言葉との対話」と聞き手の「応答的な理解と言葉の内的対話性」について、各々つぎのように述べている。

…対象は、一般的な思考や視点、他者の評価やアクセントに束縛され、貫かれている。自己の対象に向かう言葉は、他者の言葉、評価やアクセントが対話的にうずまいている緊張した環境に入ってゆき、その複雑な相互関係の中に織りこまれ、ある言葉とは合流し、ある言葉には反発し、またある言葉とは交差する。

（中略）

…この複雑な明暗の戯れの中に言葉は入ってゆき、それにひたされ、その中で自分自身の意味と文体の境界面を作りだしてゆく。

注(10)

…聞き手への話者の志向は、聞き手の固有な視野、固有な世界への志向であり、そのような志向は話者の言葉の中に全く新しい諸契機をもちこむ。というのも、このことによって異なるコンテキスト、異なる視点、異なる表現的アクセントの体系、異なる社会的〈言語〉の相互作用が生まれるからである。　注(11)

言葉はいわば、自己のコンテキストと他者のそれとの境界に生きているのである。

あらゆる現実の対話の応答もまたこのような二重の生を営んでいる。　注(12)

こうした対象をめぐる他者、聞き手をめぐる他者との対話と、その境界線上に成り立つ語りとそこにおける異化作用について、つぎの「ばくだん岩君生活日記」（赤い赤い仮面のＶ３作）（小学６年生）を例にとりあげて、考察していきたい。

「ばくだん岩君生活日記」

赤い赤い仮面のＶ３作

ぼくはばくだん岩のばっくんです。いつもにぎやかで楽しいといわれますが、しょっちゅうるさいと言われ、おこられていたりすぐおこったりするぼくの物語です。

ぼくのいつもと同じぼ〜っとした一日を見てください。ぼくは今日もぼっ〜〜としながら町に出かけました。ところが町に出てみると、友

達のロッキー君はいじめられっこでいじめられている。ぼくはかわいそうだと思うのだが、とめに入るとなかまはずれにされてかわいそうだがとめられない。

こんな日もあるがいつもはサッカーをやったりじゅくにいかされたり、友達とぼくの家で、テレビゲームをやったりする、こんな毎日が多い。ぼくはいつもたいくつだと人生のことを考えはじめサッカー選手になれたらいいなーなんておもったり。しんぱいしょうなのであるからじゅくのてすとが100点だったらいいなとかを考えて神様におねがいしたりしたりするのら。

学校にいったりするとたとえばからかわれるとすぐ短気になっておこるのだがどうしてもおこりたくないようにしたいのだがおこってしまうんだ。がっこうでも授業をやってるときにもなぜかぼっ〜としていてねたり。きゅうにさされてこたえられないなんていうようなことがいっぱいある。

いつもいつも人生のことばかり考えているせいかいつも考えすぎることが多い。まわりの人たちはぼくとたいてい仲よしでけんかもするがすべてをかってにぼくにまかせたりすることがある。でもぼくはみんなと仲よく遊んでいます。

ぼくはいつも自由きままに楽しくいきていますが、こんなぼくにも夢というか、なりたいものとかはある。ぼくはサッカー選手になりたいのだ。いつもとくにサッカー選手になりたいことを夢みているのであ〜〜る。ぼくはサッカーをやっていろんな友達ができたりしている。いつもみんなとは人生についてははなさず、明るく遊びなどなどの話しをしているのであ〜る。そんなところからいい自分を発見しているのであ〜る。こんなぼくでも短気がなくなりしゃべりもしなくやさしいいい人になることであ〜る。こんなことばっかでしたが、ぼくの一日はおわりです。おやすみなさい。「ぐうぐうぐう。」

この「ばくだん岩君生活日記」は、一でとりあげた生徒作品「無題」（ねじょむ作）と同じく、自己を主人公として変身物語という設定で書いてもらった作品である。今の中流階層の子ども達にありふれた熟通いやテレビゲームなどのよく似た日常を出発点とし、ねじょむ君作と同じく語り手が読者にこの「ぼく」を紹介し、「ぼく」について物語るという語りを採る。にも関わらず、ねじょむ君の作品とその存り様は異なっている。

「ぼく」は「ばくだん岩のばっくん」で、この「ぼくの物語」の主人公である。「ばくだん岩」は、ファミコンゲームドラゴンクェストのキャラクターである。魔王の命を与えられた岩で、城の警備に当てられるが、お城はとても心が安まらないと、美しく穏やかな故郷の村に帰り、子ども達と平和に遊ぶただの岩にもどるという。注(13)このキャラクターは「こんな自分に変身したらいいのにな」という願いのもとに設定されたものである。

語り手は「ぼく」について「ぼくのいつもと同じぼ〜っとした一日」「今日もぼ〜〜っとしながら」と語り出す。しかし、そこで語られているのは、いじめられっこがいじめられているのに心を痛めながら、そのいじめを「とめに入るとなかまはずれにされそうで、かわいそうだがとめられな」かったり、「しんぱいしょうなのであるからじゅくのてすとが100点だったらいいなとかを考えて神様におねがいしたりしたりしたり」、「からかわれるとすぐ短気になっておこるのがどうしてもおこりたくないようにしたいのだがおこってしまう」「ぼく」であり、「いつもいつも人生のことばかり考えているせいかいつも考えすぎることが多い」「ぼく」であり、決していつも「ぼ〜っと」（「ぼ〜〜っと」）しているとは思えない。

「ぼ〜っとした」とは、語り手の、「ぼく」や「ぼく」の日常（生身の作者のものに近いと考えられる）に対する独特の距離の取り方を表すものと考えられる。それは想定される読み手への「ぼく」の見せ方でもあるのだが、この距離の取り方について、この作品に見られるさまざまな語り口を見ながら、考えてみたい。

まず、いじめられている友達を、「ぼくはかわいそうだと思うのだがとめに入るとなかまはずれにされそうでかわいそうだがとめられない。」「すぐ短気になっておこるのだがどうしてもおこりたくないようにしたいのだがおこってしまうんだ。」というように「だが」でつづいていく語り。語り手は、「ぼく」の、内面の願い・思いの通りに行動できない在り方を否定することもできず、

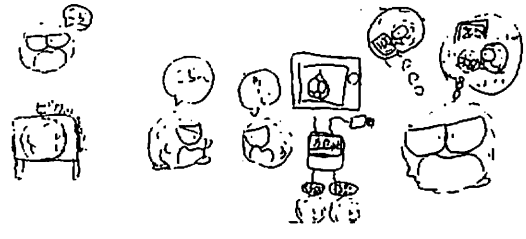
かといって肯定することもできず、もどかしそうに「だが」「だが」で続けて、そういう在り方を「〜しまうんだ」と仕方なさそうに見ているようだ。

「サッカー選手になれたらいいなーなんておもったり」「てすとが100点だったらいいなとかを考えて神様におねがいをしたりしたりするのら」「こんなぼくにも夢というかなりたいものとかはある」、これらはいずれも願望を述べた部分である（「100点」への願望とサッカー選手への願望とは分けて考えるべきかもしれないが）。その願望を直線的に語らずに、「なんて」「とか」「したりしたり」「というか」を付けて茶化したりぼかすようなニュアンスを加えている。おそらく、「サッカー選手になれたらいいなあー」「100点だったらいいな」「夢」「なりたいもの」という主人公の願望に対して、そんなのかなうはずないよ、あるいは何を夢みたいなこといってるのよ、そんなこと許さないわよ、というような類の他者（本研究の用語でいえば「支配的な他者」）の声を語り手は感じ取っている。「〜らいいな」と思う主人公の素直な願いとその願いのかなうことにかならずしも共感的ではない他者の声を感じている語り手の二種類の視点の交差が、これらの「なんて」「とか」「したりしたり」という語り口に読み取れるだろう。もっといえば、そのようにズラして語ることによって、語り手は、主人公の願いが他者の声にじかにさらされるのを守っているのである。逆にいえば、そうして他者の声とおずおずと弱々しくかもしれないが闘っているのである。「のら」という、言い切らずに息が抜けていくような文末も、一箇所で何ともいえないが、そうした“守りの闘い”の志向を反映した語り口ともいえるだろう。

そして、「いつもとくにサッカー選手になりたいことを夢みているのであ〜〜る。」（中略）いつもみんなとは人生についてははなさず明るく遊びなどの話をしているのであ〜〜る。そんなところからいい自分を発見しているのであ〜る。こんなぼくでも短気がなくなりしゃべりもしなくやさしいいい人になることであ〜る。」と「であ〜る」が繰り返される。素直な本音らしいことを語っていると思われるが、やはり「であ〜る」とことさらに強調して茶化したニュアンスが加えられる。

最後、「こんなことばっかでしたが、ぼくの一日はおわりです。おやすみなさい『ぐうぐうぐう』」で終わる。このページには「ピース」と「またあおう」と言っているばくだん岩のばっくんのさし絵がつけられ、心やさしくひょうきんなばっくん像が伝わってくる。

「ぼくのいつもと同じぼ〜っとした一日」「今日もぼ〜〜っとしながら」と描き出され、「おやすみなさい。『ぐうぐうぐう』」でしめくくられる「ぼくの一日」。その中身といえば、「しんぱいしょう」で「てすとが100点だったら」と神様にお願いしたり、「きゅうにさされてこたえられなかったことが心に残ったり、友達との関係で、いじめられている友達をかわいそうなんだけど、「なかまはずれにされそうで」救けられない、また「おこらない」ようにとか、「人生についてははなさず明るく遊びなどなどの話し」をするように気づかい、「やさしくいい人になる」ことを願い、「サッカー選手になりたい」ことを夢見る、そんな「ぼくの一日」。とてもナイーブにいろんなことに気づかう「ぼく」が見えてくる。下のさし絵が、そんな「ぼく」を表している。



そんな「ぼく」だから、語り手に「ぼ〜っとした」「ぼ〜〜っとしながら」「おやすみなさい。『ぐうぐうぐう。』」と語らせ、聞き手にそんなふうに見せることによって、作者はこの物語の場において外界への独特な——とぼけた味のあるといってもよいかもしれない——対仕方を創り出しているのである。ナイーブな「ぼく」と外界を直接に関わらすことなく、語り手の「ぼ〜っとした」「ぼ〜〜っとしながら」「おやすみなさい。『ぐうぐうぐう。』」という語りを境界に生み出すことによって、作者は外界に対する、別の関係の在り方を創り出しているのである。そのような語り口によって、この赤い赤い仮面のＶ３君は、自己の

内部と外界との対話を行い、ともすれば外界に取り込まれそうな自己を精一杯に異化しているととらえられるだろう。

作文教育の立場からすれば、「のら」とか「であ〜る」という文末や、「なんて」や「とか」の多用は添削されるべき対象かもしれない。しかし、このような語り口を生み出すことによって、この作者は自己の内部と外界との境界で何とか闘っているのである。文体の矯正は、そのような闘いのあり方を浮かび上がらせないのではないだろうか。語り口を一元化するのではなく、より個性化し、豊かにしていくことに、文章表現教育の課題はあるのではないだろうか。

それにしても、このような異化はあまりにも弱々しいかもしれない。闘いというより防御といえるかもしれない。

さらに異化の力を強めていくには、以下の(3)〈他者〉の視点の導入、(4)〈他者〉の言葉との対話、(5)言語的多様性の導入によって、さらに語り口を豊かにしていくことが求められるだろう。

なお、語りの構造が孕むもう一つの問題として、語りへの異空間・異次元・異時間の導入・対話が、〈他者〉へひらかせる契機となる、という魅力的なテーマが残っている。カニグズバーグ『エリコの丘から』やフィリップ・ピアス『トムは真夜中の庭で』などの作品がひらいている視野である。本田和子氏が述べていたように、今、「現代」に閉じ込められた自己は、異空間・異次元・異時間との対話を通して、〈他者〉への通路をひらき、〈他者〉と出会うことができるのかもしれない。この魅力あるテーマについて深めることは、つぎの課題とさせていただきたい。

(3)　〈他者〉の視点の導入

これまでの(1)(2)は、「自己語り」に属する問題であった。(3)(4)は、〈他者〉の視点・言葉による語りを問題とする。

バフチンは、「小説における言語的多様性の導入」について、その一つの「構成的手法」として、仮の作者や語り手が「イデオロギー的な言葉や言語の固有の視野、世界を諸事件に対する固有の視点のにない手として、作者およびその実際の直線的な言葉からも、〈標準的〉な文学の叙述と言語からも独立した固有な評価やイントネーションのにない手として導入される場合」をあげている。

> 仮の作者または語り手のこのような特殊性、実際の作者および標準的な文学の視野からのこのような乖離は、様々な段階と多種多様な性格をとることができる。しかし、いずれにせよ、この他者の特別な視野、世界に対する他者の固有な視点を作者が利用するのは、その視点の生産性ゆえであり、一方では、描写の対象そのものに新しい光をあて（新しい光のもとに新しい諸側面および諸契機を開示し）、他方では〈標準的な〉文学の視野〈語り手の叙述の諸特質が、それを背景として知覚される〉に新しい光をあてることのできる、その能力のゆえでもある。
>
> 注(14)

こうした生産的な「他者の固有な視点」を導入した実践例として、松本議生氏の「教室の読者のことばをいかにとらえるか——ことばをみつめ、ことばをひらく——」（1991）注(15)における生徒作品「ある男の失踪」をめぐる実践を考察していきたい。この「ある男の失踪」は、「彼」を主人公として話者が描いている作品（資料５—(1)）を、次年度のクラスで別の語り手を設定して描かせるという実践である。その中より、松本氏はゴキブリを語り手として設定した作品（資料５—(2)）を紹介している。

まず、ゴキブリという視点人物（生物？）の設定。人間からは忌み嫌われ、蔑まれ、会話を交わすことなどありそうにないが、そのくせ人間の身近にいつもいて、生活をともにしている。が、人間が感情移入の対象とすることはない、不気味な印象。固有名詞など持たないが、そのくせ存在感の妙に強い生物。殺しても殺しても出てくる、生命力・繁殖力の旺盛なふてぶてしい生物。ゴキブリの印象をあげるとすれば、そんなところだろうか。このゴキブリという〈他者〉を視点人物（生物）に導入したところに、何より、現代的な人格の主人公に対する異化がある。それは、たとえば、個一孤に閉じ、他者との関係性のもとに成り立つ存在感が限りなく希薄で、ついには自分の存在さえなくなる主人公に対して、「やぁ、今日のオレは気分がいいんだ。なぜって？オレの息子が生まれ

たんだ。小さく黒いのが何匹もさ。」と生命の原初的繁殖を誇っているところに見られる。

では、その語り手の語りの存り様を見ていく。

その前に、原作は、「ある男」を「いつも独り」「何に対しても無関心、無感動」「他人と交わるのを極端にきら」い、「今まで自分の思いどおりに物事がはこばなかった事はなかったし、これからもないだろう。あるはずがない。」と考える「エリート」の「仕事」人間として焦点化している。終始、彼の内面を語るときも、語り手は彼に心情的に寄り添うことなく「淡々と」、しかし常に彼の側から（たとえば、「誰も何も聞いてはこなかった」（傍点引用者、「聞かなかった」ではなく）という部分に見られるように）描いている。語り手自身は人格を持たず、個性を現わすことはない。

原作があくまで書き言葉による作品であるのに対し、再創作の方は語り手・ゴキブリによる猥雑なエネルギーを持つ語りによる直接話法から成る。「ホントニつまんないやつさ」「ちかごろ奴のことを見るとイライラするぜ。」「今日の奴を見るとオレも久しぶりにハレバレしたよ。」「オレはもうアイツがかわいそうになっちまったよ。」「アア、オレに何ができるだろう。オレはただのゴキブリだ。なんにもできやしねぇ、なんにもできやしねぇ。」と原作の語り手に比べて、「奴」に“人間的に”関心を持ち、それをもって聞き手（テクストに組み込まれた読み手）に語りかけ、「奴」を介して聞き手と対話する語りの仕組みとなっている。時に「あいつ（アイツ）」と呼び、「奴」を強引に聞き手の世界に引っ張ってくるような（無論「奴」はそれを知るはずはないが）、そのことによって、「奴」や聞き手を彼の意志に関わらず強引に“我々”の社会の一員にしてしまうような可能性を秘めた語りである。「何があいつを会社へ行かせるのかね？」（傍点引用者）という部分にそうした可能性を見ることができるだろう。

最後、「家主がいなきゃオレたちゃ生活できねぇのさ。」と自らの生活の側に立って「奴」は「家主」と一般化され、「本当に奴はこの世にいたのかね？フフッ、面白い体験だったよ。アハハハァハ……アハハ……ハハ……。」と「奴」のことは、自らの生活の向こうに追いやられ、通りすがりの「面白い体験」におとしめられる。そのこと自体が「奴」に対する批評となっているのであろう。一方で、「奴」が属する社会の外部にあり〈他者〉であったはずのゴキブリが、〈他者〉としての視点から異化するはずの、他人に無関心な「奴」の世界の側の一員に結局なってしまい、〈他者〉でなくなってしまったととらえられなくもないが…。

とまれ、この「ある男の失踪」をめぐる松本氏のパロディ化の実践は、〈他者〉の視点を「独立した固有な評価やイントネーションのにない手として導入」し、「作者の唯一無二の言語からの、文学・言語体系の相対化と結びついた解放」注(16)の方向をひらいたものとして、意義深い。語り手「ゴキブリ」は、「他者であり異質であり」、その「関心事はありとあらゆる地位・ありとあらゆる立場の裏面と嘘とを見抜くということだけで」「自分が映してみせる他人の存在」をあますことなく顕わにしてみせる「道化・愚者」注(17)になる可能性を持っているといえるだろう。こうした「道化・愚者」的存在を、文学・文章表現教育はもっと視野に入れていくべきであろう。さらに、子どもたちを、「道化・愚者」的存在として見、そうした観点で育てていくような視野も必要であろう。

こうした〈他者〉の視点によるもう一つのテクストづくりについては、松本氏の報告の後の座談会で里見実氏も触れているように、スコールズも論じている。スコールズは「読むことのばあい、われわれはテクストの中のテクストを作りだす。解釈のばあいは、テクストについてのテクストが作りだされ、批評のばあいは、テクストに対立するテクストが作りだされる。」注(18)と述べ、「読むこと」において、「彼ら（引用者注　学生たち）が彼らの読みによって作りだした世界『の中の』テクストを、学生たちに書かせる方法を見つける必要がある」として、この「女の子」の視点から物語を書き直させることを提案している。ヘミングウェイの『われらの時代に』の間章Ⅶをとりあげ、つぎのように述べる。

この物語は、戦争と戦争の中でひとびとが出会う経験を比較的ていねいにあつかっているの

に、この戦争に娼婦として参加している「女の子」については、これ以上ないほど簡単にしか言及していない。彼女もまたイエス・キリストとのかかわりをもっているかもしれないが、物語にそれを語らせたいのであれば、われわれが自分で発明を行うほかない。注(19)

*

「われわれ」といいながら、これは「男の物語、兵士の物語」で、女性は「われら」からもとより排除されているのである。そして、日本の「国語」教育も「男の物語」——しかもエリート知識人階層の——が多い状況が依然としてある。（竹内常一氏は、そのような状況を指摘し、たとえば『走れメロス』を妹の視点から書き変えさせる等の実践を行っている。）

P.フレイレは、読むことは、絶えず世界を読むことを孕み、読むことは、常に読まれたことを書き変えることであると述べている。注(20)これによれば、こうした〈他者〉——女性や子ども、先住民族、「南」の国々・文化等の、異質であり同化を本来的に拒み、そうであるがゆえに豊かさを孕んだ〈他者〉の視点を導入し、テクストを書き変えることは、すなわち世界を読み変えることとなるだろう。それは一で見てきたような「支配的な他者」のまなざしに閉じ込められた文章表現の問題の根深さを考えるとき、切実な課題となってくるであろう。スコールズの〈他者〉の視点によるテクストの書き変えの提起は、その「視点の生産性」ゆえ「世界に対する他者の固有な視点を作者が利用する」ということをさらに超えた現代的視野をひらいているのではないだろうか。

楠原彰氏は、南の子どもたちと北の子どもたちのものを「同時にとらえ」ることを主張し、つぎのように述べる。注(21)

地球の南側では子どもたちが、生きたい生きたいと叫びながら、飢えや貧困や死んでいく。それも驚くほどの数の子どもたちが。（中略）

それでも、南は、

むしろ豊かな世界である。人々の多様な生き方、多様な民族の多様な文化、祖霊や神々や自然との多様な交わり……が生きることをしたたかに味わわせてくれる。（中略）蹴飛ばされようが何されようが生き抜いていく南の子どもたちのたくましさは、人類の《希望》としかいいようがない。

一方、

世界で最も物質的に恵まれた日本の子どもたち若者たちが自分で自分の命を断ち、他者や世界に向かって心を閉ざし、沈黙している。

こうした「南」というの〈他者〉の視点から「北」に生きる私たちの存り様を問い返す対話の場を、文章表現教育の場においても、いかに創造していくか。楠原氏の問題提示は、〈他者〉の視点を導入することの重みと切実さを教えてくれる。新崎盛暉氏は、「『脱北入南』の思想を」と主張している注(22)が、さまざまな分野で、無論「国語」教育の分野でも、こうした思想に基づく実践を開拓していかなければならないであろう。批評的表現主体の確立という場合、〈他者〉の視点と対話に基づく一元的・自閉的・自己中心的世界の書き変えとそのことを通しての自己変革と相互解放がその中心的課題となることが、こうした「南」と「北」の「地球規模の課題」を背景として、厳しく求められているだろう。（残念ながら、具体的実践の構想を本研究で示すことができないが…。）

一方、「南」の〈他者〉というとき、経済や環境や政治の切実な課題のほかに、近現代のシステムが、また「近代的自我」へのとらわれが、「北」において消し去ってしまった民族や民俗に根ざした「祖霊や神々や自然との多様な交わり」との出会いと対話の意味も大きいのではないだろうか。沖縄のキジムナー、アイヌのカムイやトレンカムイをはじめ、人々の自然の暮しに根ざした妖精や妖怪や神々たちとの対話は、閉じ込められた自己をさらに深い次元から解き放つ通路となるかもしれない。だからこそ、人々の自然との暮らしと一つのものとして、経済や環境や政治の切実な現代の課題と切り離すことなく対話する視点を忘れてはならないのであろう。

教材レベルでは、「南」の女性の語りからなる『骨たち』（チェンジェライ・ホーヴェ）注(23)の教材化など考えられる。民族解放が為されても、女たちの解放への闘いは連なりつづくこと（それは「女たち」にとってきわめて現代的な課題でもある）を、多声的に語ったこの作品は、たとえば「北」の若い作家による単声的な『ピアニシモ』（辻仁成）と対照的な作品ともとらえられる。しかし、それぞれに描かれた若者の苦悩は、やはり楠原氏がいうように「同時にとらえ」てしかるべきなのだろう。

(4)　〈他者〉の言葉との対話―聞き書き実践を通して

ここで扱うのは、バフチンが「他人の言葉」注(24)として論じている内容に相当するだろう。

孤立したモノローグを否定し、ディアローグを主張するバフチンは、“私”の発話が「他人の言葉」＝他の主体の発話にいかに「能動的・積極的」に関係していくか、その「きわめて生産的な『結節点』にある現象」として、間接話法・直接話法・擬似直接話法といった発話の類型に注目し、それぞれとその異態について、引用者“私”と引用される「他人の言葉」との動的な対話関係を論じている。とりわけ擬似直接話法の形式に、「『私』の発話の『声』・価値アクセントが、『他人の発話』のうちで、当の他人の発話の『声』・価値アクセントと一体化する（感情移入・自己投入）と同時に、それと衝突もする（距離・自己回帰）、そのさまざまな度合い（どちらがよりドミナントなものとして働くか）、そのダイナミックな相互関係」注(25)が典型的に見られるとし、重視している。

ここでは、こうしたバフチンの論をも意識して取り組まれた藤本英二氏（兵庫県立伊丹高校）による「聞き書き・仕事の話をきく」注(26)の実践をとりあげ、考察していきたい。

藤本氏がこの実践に取り組んだのは、「高校生たちの作る物語の内容と文体がどこか自足・自閉的なもののように感じられ」、「自足的な世界を打ち破ること、自分の感性とは異質な他者と出会うこと、モノローグではなくダイアローグの世界へと自分のことばをひらいていくこと」こそが課題と思えたことを動機とする。これは、先に見てきたような須貝氏や本研究の問題・課題認識と一致する。この具体的方法として、藤本氏は聞き書きに注目した。その題材と文体としては、『日本人の仕事』（鎌田慧）にインパクトを受け、仕事と「一人語りの文体」を採用している。藤本氏の実践は、ゲストを招いてのインタビューのワークショップを経て各人のインタビューへ、という組み立て等からも学ぶべき点は多いのであるが、ここでは聞き書きという方法の意義と藤本氏自身こだわっている「一人語りの文体」という語りのあり方の二つについて考察を進めていきたい。

まず、聞き書きという方法について。聞き書きは、まさに「外部の他者」に出会い、対話するという体験をし、さらにその「他者の言葉」と対話し、新たに想定される聞き手を対象に「一人語りの文体」に編集するという二重の対話を含んでいる。これまで文学・文章表現教育においては、里見実氏が指摘しているように注(27)、自己内対話を対象とすることが多かった。そこでは果てしなく循環的に「他者はいわばテキストのなかに囲いこまれて」いく。だからこそ「自己内対話を相対化しひらいていくモメントとして、外部の他者との対話がきわめて重要になってくる」であろう。藤本氏の実践は何より、そこの対話をひらき、テキスト外に出た実践として、意義深いといえるだろう。（戦前の生活綴り方における『調べる綴り方』実践がその方向性をひらいていた実践であるともいえるだろう。）

聞き書きでは、まず“声”と“身体”と“生活”を持った〈他者〉との生きた出会いの場がある。そこでは口頭の対話が交わされる。里見氏は口頭の言葉についてつぎのように述べる。注(28)

> 口頭によるパロールがすぐれて統合的（インテグレティブ）であり、話者の思考を生活世界と、それが語られる生きた場につなぎとめるのに対して、読み書き（リテラシー）は語ることと生きることとの連続性をたちきり、言語を即興的なものからプログラム化されたものに変える。
>
> 制度化された書記言語と、民衆の母語であり、もっとも本源的意味での言語である口頭言語との間には、つねにある隔差があり、前者は国家

によって正統化された〈聖なる〉言語として、後者はそれによって貶下され規制されるところの〈俗なる〉言語として、対立し合う。

聞き書きは、まさに「語ることと生きることとの連続性」を体験する場といえるだろう。この「聞き書き・仕事の話をきく」においても、ほとんどが大阪弁でありながら、仕事によって語る人の語り口がさまざまなニュアンスを響かせ、その連続性を体現し提示していく。それは聞き手を前にした「演じ語り　oral performance」（W. J. オング）注(29)を生み出す場ともいえよう。こうした口頭の語り（話）は、本来的に他者にひらかれており、生きた対話の場を土台にしている。そこに聞き書きという作業の豊饒さがあるといえるだろう。それはまた、「教科書」に見られる「単一言語」的世界（求心的・規範的・上層的）を異化し、バフチンがいうところの生き生きした「言語的多様性」（разноречие）の世界（遠心的・動態的・下層的）をひらいていくことにつながっていくだろう。注(30)

この「聞き書き・仕事の話をきく」実践においては、「仕事」という「生きること」の中心となる題材そのものの豊かさが、その豊かさを支えたともいえるが、(3)で述べたような〈他者〉の問題をとらえるとき、聞き書きの対象はさらに広げて考えることができるだろう。日本において「南」と「北」の問題をつきつける外国人労働者たちはじめ異世代の多様な〈他者〉、同世代においても、異性、同世代でありながら偏差値による輪切りによって隔てられ、出会えなくさせられてしまっている他校の生徒やすでに働いている少年・少女、不登校の人生を生きる少年・少女、「在日」という固有のアイデンティティの確立を迫られている在日朝鮮・韓国人二・三世等々、同質化を推し進める学校や社会の枠組みの中で「すれ違う」ことはあっても「出会う」ことのない〈他者〉はたくさんいるだろう。そして、それぞれの〈他者〉が、それぞれの語り口を持って、生きることを語るだろう。

聞き書きという方法には、そうした〈他者〉の豊かさとの対話の場を創ることによって、「学校」の内に「学校外」の世界をひらいていくこと、そのことによって「学校」をのりこえていく――それは近代学校が切り捨てていった、民衆そのものが自らの生き様の内に孕んでいるはずの教育力を口頭の語り（話）によって意識的に発揮させていく場を創っていくことにもなるであろう ――可能性を持つ、ともとらえられるだろう。

つぎに、「一人語りの文体」について。これについて藤本氏自身はバフチンが検討しているロルクの説に従い、擬似直接話法「体験された発話」に当たるとして、つぎのように述べている。

> 「体験された発話」というのは、相手のことばを再現しながら、秘かにその中に自分のことば（自分の理解、感動）を織り込むというやり方だと理解して間違いなかろう。そして、僕が生徒に求めたのは、そのような形での自己表現なのだ。

すなわち、自己の解釈の文脈の中に他者の言葉を組み込んでしまうという形ではなく、あくまで他者の言葉を自ら「体験」し、「自分の内部に抱え込んだ他者（架空の聴衆・架空の読者）」の、「視線に耐えるだけの強さ（それは即ちモノローグではなく、ダイアローグに耐えるだけの強さということだ）」を持つように「一人語りの文体」としての作品として仕上げるのである。このことは、自己の内に〈他者〉の“声”を響かせることとなるだろう。宮本常一氏は、『忘れられた日本人』（岩波文庫）のあとがきで、つぎのように語っている。

> …相手の人が私の調子にあわせるのではなく、自分自身の調子ではなしてくれるのをたいへんありがたいと思うし、その言葉をできるだけこわさないように皆さんに伝えるのが私の仕事の一つかと思っている。

「支配的な他者」の言葉を格闘することなく自らのものとしてしまったり、一方、他者の言葉を安易に自己化――自分の文脈に組み込んでしまい、他者の言葉の志向・ニュアンス―「調子」を消し去ってしまう今日の子ども・私たちの言葉の存り様にとって、〈他者〉の「はなし」の「調子」に

聴き入り、その「調子」を響かせ、伝えていく、聞き書きという作業は、〈他者〉にひらかれていく上でとても大切な礎となるだろう。

（なお、この「一人語りの文体」は、バフチンの例示や定義――文法上は語っているのは語り手＝引用者だが、文脈の実際の意味においては登場人物＝被引用者――からするならば、擬似直接話法には、当たらず、直接話法の異態――強いていうなら「準備された直接話法」に当たるのではないだろうか。見出しやト書き（前振り）によって、引用者が予め直接話法の受け取られ方の方向づけ・先取りをし、そこに引用者の志向・抑揚が他者の言葉と交差するのである。）

具体的に、その対話の在り様として生徒作品「畳屋を一番知ってるのはわしや」（田尾裕美子作）（資料６）を紹介したい。

この作品は父親に聞き書きをしたもので、親子喧嘩をしていたがこの聞き書きを経て「昔の通り普通よりちょっと仲の良い親子」に戻ったという状況のもとに成り立った作品である。

まず、「畳屋を一番知ってるのはわしや」という見出し、「やっと見つけた自分の仕事」「それが全国に数人しかいない畳工具出張販売」という前振りに引用者＝作者の、語りの主体に対する誇り、これから登場するその人物を宣伝し、引き立たせたいというようなニュアンスが感じられる。そして、語りそのもの。まさに「演じ語り」にふさわしく、読むに生き生きとして、どんどん引き込まれる。その聞き手を引き込み、緊迫感を緩めない語りの調子は、仕事＝販売において鍛えられた技術にほかあるまい。「デリバリー」という英語に、伝統的な仕事でありながら、新しいものも取り入れる商売人の心意気が感じられ、また「探険」、「行く所行く所のニュースペーパー」という比喩使いのうまさ。「今、畳屋を日本で一番知ってんのはわしやろな。」「そんなん知ってんのはわししかおらん。」とする自信と誇り。「地方はまず言葉やな。」「日本で物売りに行って売れへん所はどこの県か言うたら奈良県と富山県や。」「地理が好きで車が好きでやっぱりしゃべれなあかんわな。」――自分が他の誰よりも知っているという前提のもとに聞き手に対し断定する語り口。この仕事をするようになった経過から語り始められ、今の商売のあらまし、つぎに地方ごとの商売から見た県民性、そして仕事への思いでしめくくられる。学校では教えてもらえない「地理」と人間の関係、そこに生きる人々の知恵が語られている。

実際のインタビューの録音なりメモとこの「一人語り」の作品とを比べてみなければ、作者と語りの主体との対話の存り様を検証することはできないが、それでも作者のその人物に対する愛情と誇り――その人物（実は父親）とこの場を通して改めて〈他者〉として出会い、まさしく対話したことによって生まれたであろうが全編に感じられる。

この作品の場合、引用者の被引用者＝他者に対する姿勢は愛情と誇りに満ちていた。他の作品においても、この「一人語りの文体」は、「他者の『声』・価値アクセントと一体化する感情移入・自己投入」の段階であるといえるだろう。その意義は先に述べた通りである。すなわち今日の自閉・モノローグが支配的である言葉の状況にあって、〈他者〉の言葉にひらかれ、「能動的・積極的」に関係し、「支配的な他者」の言葉を異化していく力を育てる大切な礎として位置づけられるだろう。一方、こうした、他者との対話を経て自己回帰する段階――（「支配的な他者」ではない）〈他者〉を自己の内に豊かにふくらませ、位置づけていくことによって、それまでのモノローグ的・自閉的自己を異化していく段階もあるだろう。(1)で論じた語り手の問題は、もしかしたらこの段階に位置づく問題であるのかもしれない。こうした取材―聞き書きの作業を通して、一人語りを位置づけた物語から異種の語りの響き合う多声的物語の創作へ、あるいは書き手主体を明確にしたルポルタージュの類へと発展していく場合もあるだろう。

(5)　言語的多様性の導入

バフチンは、言語的多様性の導入についてつぎのように述べる。注(31)

１〈言語〉の多様性とイデオロギー的言葉の視野の多様性、ジャンルや職業、階層的集団（貴族や農場主、商人や農民等の言語）、思潮や日常生活（ゴシップ、社交界のおしゃべりの言語、従僕の言語）等々の違いによる多様性が導入される。

2導入される複数の言語と社会・イデオロギー的視野は、もちろん作者の志向を屈折した形で実現するためにも用いられるが、その虚偽性、偽善性、自己本位性、視野の狭さ、狭隘な常識、現実との不一致を暴露され、崩壊する。多くの場合、これらすべての言語は、既に形作られ、公認され、支配権を獲得した、権威的で反動的な言語であり、死すべきもの、交代すべきものとして運命づけられている。このために、導入される諸言語の大多数は様々な形式と段階のパロディー的様式化を蒙る。

バフチンは、ユーモア小説について述べているのであるが、1は(4)で触れた口承の語りの導入を含む問題であるだろう。言語的多様性（разноречие）という場合、沖縄のつぎのような「島うた」が思い起される。

あたらわが沖縄　品物ぬたとぅい
（ああ）　（のようだ）
取たい取らったい
（取ったり取られたり）
上にまかち
（お上まかせ）　注(32)

沖縄では、世相を映しながら、生まれては唄われる「島うた」―琉球語（琉球方言）による民衆唄は、マスコミや標準語・共通語教育による強力な「単一言語」化の力にも関わらず、嘉手刈林昌等によって未だ根強く息づいている。それは「単一言語」的世界を異化する大きな力を孕んでいると考えられる。沖縄ではなぜそのような民衆による唄が生きつづけるのか……。

沖縄では方言による生活綴方実践が生まれなかったといわれる。人々は生活の思いを「綴る」ことはなかったが、「唄った」。「綴る」―「書く」ことが密接に標準語（共通語）と結びついた背景の下、律動を伴った琉球語（琉球方言）による唄が生まれては継がれ、根を張ってきたのである。こうした意味も含めて、「唄」やまたアイヌ語による語りをも視野に入れ、言語的多様性が導入されるべきだろう。

2における「既に形作られ、公認され、支配権を獲得した、権威的で反動的な言語」のパロディ化の問題について、たとえばつぎのような作品がある。

天皇陛下様が御病気になられたので色々なお所でのお祭りがおなくなりになられたのはおかしいと御思いになります。天皇陛下が御病気になられたから祭りをおやめになる所が一つでもでると自粛という形で違うお祭りまでそれのまねをしておやめになられるのは、日本人の悪いクセがお出になられている事だと御思いになります。でも皆さんがおやめになられるのならそれでおよろしいのだと御思いになります。そうなされば周りの国民達は天皇陛下を気づかっておやめになったのであろうとお勘違いをなさるからです。

これは、困難校と呼ばれる高校の生徒の作品である。パロディというには、あまりにも萌芽的でまた語法の統一もとれていないが、それでもマスコミが執拗に注入するイデオロギーと一体になった権威的言語との戯れの芽生えが感じられる作品ではないだろうか。その他にも、琉球語（琉球方言）によるパロディ化による異化なども考えられるだろう。

以上。(1)～(5)の観点に基づき、「語りとしての異化」について考察してきた。まとめる。

(1)(2)は、「自己語り」の語りの構造・仕組みにおける異化について考察した。しかし、里見氏が指摘していたように、(3)(4)で論じてきたような〈他者〉の視点の導入・〈他者〉の言葉との対話、あるいはその前提として生きた〈他者〉との出会い・対話そのものの体験と行き交いさせなければ、こうした「自己語り」は限りなく自己内を循環していき、モノローグに終る危険性を持つといえないだろうか。（こうした「自己語り」における自己内対話へのこだわりは、前提として子どもたちの自我と他者の関係における問題の深刻さがあり、その切り口の有効性もあると考える。が、（軽々に云々することはできないが）もしかしたら、文学教育（しかもエリート知識人層の「近代的自我」に重きを置いてきた）偏重の伝統へのとらわれの

名残りもあったかもしれない。)

こうした自己内対話が自己内循環のモノローグに陥りかねない可能性を、外部の〈他者〉との対話へとひらいたのだが、松本議生氏や藤本英二氏の実践である。

松本氏の実践がひらいた〈他者〉の視点の導入には、つぎのような発展の方向性があると考えられる。

一つは、道化や愚者、トリックスター的存在の創造である。今日の子どもたちにとって、それに相当するキャラクターは何であるのか(もしかしたらファミコンゲームのキャラクターの中にそうした可能性を持つ者もあるのかもしれない)、未だつかめないが、そうしたキャラクターを、現実を異化していく想像的かつ創造的存在へと発展させていく方向性も考えられるかもしれない。

もう一つは、楠原氏が提起していた「南」をはじめ、女性や子ども、先住民族、在日外国人等の現実の社会における〈他者〉の視点から、「北」の中流階層以上の大人の男性の視点から書かれ、つくられてきたテクスト・世界を読み変え、書き変え、つくり変えるといった方向である。(これについては、P.フレイレによりながら、竹内常一氏が『いま、学校になにが問われているか』(1992)、『「子どもの権利条約」から学校をみる』(1993) 注(33)で論じている。)

なお、須貝氏が提起した語りの仕組み(構造)に派生する「構造的異化」は(1)(2)で考察した主に語り手の問題とともに、教材「セメント樽の手紙」での指摘を見るならば、(3)における〈他者〉の視点との出会い・対話による異化の問題をも含んでいるととらえられる。須貝氏においては、それが教材論(教材の内部の構造の問題)として提起されているのであるが、この問題は、先に述べたような他者の視点からのテクストの書き変えの課題に発展させてとらえることもできるのではないだろうか。

藤本氏の実践は、聞き書きというテクスト外の世界に出、他者と出会い、他者の言葉を体験し、さらに新たな聞き手に向けて他者の言葉と対話・格闘することによってモノローグをのりこえる方法を提起したものであった。

松本・藤本両氏の実践は、〈他者〉の視点の導入、〈他者〉の言葉の体験ということのほかに、それと密接に関わりながら、「語ることと生きること」とが連なり結ばれてある口頭の語り(話)の力、言語的多様性(разноречиие)を導入し、その豊饒さを土台にしたところにも、その大きな意義があるといえるだろう。口頭の語りとそれがもたらす言語的多様性が、「標準語(共通語)」「書き言葉」が主な位置を占めてきた近代学校の「単一言語」的世界(求心的・規範的・上層的)を異化する力となっていくだろう。

(口頭の語り(話)の豊饒さについては、柳田国男が戦前すでに、『国語の将来』(1939年)において、近代の「学校国語教育」に対して「昔の国語教育」を対置させ、主張していたことである。バフチンの論とも呼応させながら、柳田の論を読み返すこともできるだろう。)

「〈語り〉としての異化」という場合、当初、書き言葉の物語の構造に内在する異化の課題を対象として考察を進めてきたのだが、本来ダイアローグである口頭の多様な個性的語り(話)との生きた対話がもたらす異化の力の方が、おそらく積分的に大きいとも考えられる。前者の異化と後者の異化が両輪となって、「支配的な他者」と自我の癒着を切り離し、他者と〈他者〉として対話する力へとつながっていくと考えられる。

テクストの語りにおけるさまざまな視点の多声的対話構造を意識化することによって、またテクストを〈他者〉の視点から書き変えることによって、さらにテクスト外に出かけ、〈他者〉の視点・言葉と出会い、対話の生きた場を積み重ねることによって、多声的視点を育て、モノローグ的世界を乗りこえていくこと、そして語り口をより個性化し、豊かなものとし、言語的多様性をひらいていくこと、これらの作業が層となって、「支配的他者」とその言葉を異化し、自己と他者をともに解放していく力となっていく道筋が考えられる。

注)

(1) 坂部恵『かたり』弘文堂、1990、pp. 35

(2) 同前書、pp. 47

(3) 坂部恵『かたり　ふるまい　こころ』岩波書店、1989、pp. 26

(4) 中之薗久美子「親の解釈・教師の解釈」伊豆

利彦・郷静子編『国語がつまらない』合同出版、1978
(5) 竹内常一「『サーカスの馬』をどう読むか」岡野弘彦・中野孝次・竹内常一編『国語教材を読む①』風信社、1979、pp. 44—85
(6) 須貝千里「〈対話〉の成立をめざす文学の授業とはどのようなものなのか」伊豆利彦編『「ことば」をひらく』同時代社、1992、pp. 90—112
(7) 同前論文
(8) 『生活指導』No. 437、1992、pp. 122—129
(9) 「ポール・リクールとの対話」リチャード・カーニー編『現象学のデフォルマシオン』現代企画室、1988、pp. 36
(10) ミハイル・バフチン『小説の言葉』1975、（邦訳）伊藤一郎訳、時代社、1979、pp. 38
(11) 同前書、pp. 47
(12) 同前書、pp. 49—50
(13) 「爆弾岩・故郷への旅」『ドラゴンクエストモンスター物語』エニックス、1989、pp. 60— 67
(14) ミハイル・バフチン『小説の言葉』、pp. 101
(15) 松本議生「教室の読者のことばをいかにとらえるか」『日本文学』No. 452、1991、pp. 1—16
(16) ミハイル・バフチン『小説の言葉』、pp. 101、105
(17) ミハイル・バフチン『小説の時空間』1975、（邦訳）北岡誠司訳1987、pp. 157—158
(18) R. スコールズ『テクストの読み方と教え方』1985、（邦訳）折島正司訳、岩波書店、1987、pp. 41
(19) 同前書、pp. 47—49
(20) Paulo Freire &Donaldo Macedo, Literacy Reading the Word & the World, Bergin & Garvey, 1987
(21) 楠原彰『南と北の子どもたち』亜紀書房、1991、第一章ノートIより
(22) 新崎盛暉『「脱北入南」の思想を』凱風社、1993
(23) チェンジェライ・ホーヴェ『骨たち』1988、（邦訳）福島富士男訳　講談社、1990
(24) ミハイル・バフチン『言語と文化の記号論』1929、（邦訳）北岡誠司、新時代社、1980、pp. 250—269
(25) 同前書、解説、pp. 386
(26) 藤本英二「国語表現の試み『聞き書き・仕事の話をきく』」学校づくり全国研究集会・分科会⑥授業づくり報告資料、1992年11月28・29日
(27) 里見実「他者とともに世界をつくる—文学教育における対話と創造—」『日本文学』No. 452、1991、pp. 27—32
(28) 里見実「ルネッサンス期の成年儀礼としてのラテン語教育（ウォルター・ジャクソン・オング）解題」『叢書　産育と教育の社会史4　子どもの社会史　子どもの国家史』新評論、1984、pp. 184—186
(29) ウォルター・ジャクソン・オング『声の文化と文字の文化』藤原書店、1991、pp. 29
(30) ミハイル・バフチン『小説の言葉』、pp. 28—29
(31) 同前書、pp. 99—100
(32) 「下千鳥」にのせて。上原直彦『島うたの周辺ふるさとばんざい』沖縄公論社、pp. 24
(33) 竹内常一『いま、学校になにが問われているか』明治図書、1992『「子どもの権利条約」から学校をみる』明治図書、1993

三　解放のための文章表現教育の単元構想

一、二を踏まえて、「解放のための文章表現教育」の単元構想の例を二つつくってみた。まだ、本格的に実践には移しておらず、案に過ぎないが、さらに練っていきたいと思う。

1. 同時代の新しいテクストづくり

(1) 単元構想のあらまし

単元「同時代の新しいテクストづくり」（案）

I　自閉・モノローグの世界に気づく

i『いじめられる奴はしんでしまえ』（金賛汀）より高校生の感想文と在日韓国人三世の作文（いずれも「はじめに」参照）

——他者と対話しているか？否か？

ii『ピアニシモ』（辻仁成）

——『ピアニシモ』に〈他者〉は登場するか？

①いじめの場面での「他者」

②伝言ダイヤルで出会ったサキ

・分身・ヒカルの存在の意味
・サキと〈他者〉として出会っているか？…ディベート
・語りの構造の問題として考えると…

II　外部の〈他者〉と出会い→“同質の和”に取り込まれた自己を解放

『ヒルベルという子がいた』(P. ヘルトリング)
・ヒルベルの世界を体験…
大人にとっては施設を脱出＝ヒルベルにとってはライオンとアフリカの草原で遊ぶ
・語りの構造の問題として考えると…

III　〈他者〉との対話

i さまざまな同世代の〈他者〉の声と出会おう
聞き書き、取材（写真入りで）
外国人労働者、彼らとともに働いている人々、異性、不登校の若者、ロッカー、サッカー少年、在日朝鮮・韓国人三世、真面目な受験生、フリーター、職人、…
★その人のまるごとの生きざま・個性が語り口調から伝わってくるように、その人になって、語ってみる。

ii その際、つぎの二つの表現形態から選択して、一つの作品に仕上げる。
a　〈他者〉の一人語り
＋自分に（誰かが）インタビューしたと想定し、一人語り
…二つ並べて、一つの作品とする（写真も）
b　その人の独白の組み込んだ物語に、あなた自身と想定される人物が登場する
ex.「ちょっと、そこのお兄さん、…」と主人公が呼びかけたり、実は、中学生時代の同級生であって、「あの頃のきみはなぁ、」と思い出話をしたり…すれ違っていてもいい。すれ違いなりの出会いがあるように。

(2)　単元の構想にあたって

対象としては、異質な〈他者〉との対話の場も体験も少ない中流階層の集まる高校のクラスを想定している。

Iのiにおいては、〈他者〉との対話という観点を二つの作文を通して、強く印象づけたい。

iiにおける登校拒否の少年を主人公とした、1959年生まれの作家による『ピアニシモ』(辻仁成) 注(3)は（さまざまな問題があるにしても)、今日の子どもたち・私たちの在り方を考えるとき、同時代のテクストであり得るのではないかと考えられる。

どこの学校でも最初にくる視線は、自己紹介だった。実態のない冷血な視線に見上げられ、飲まれてたじろいだ転校生は、その瞬間からターゲットになった。教室中の視線は、ちょっとしたすきやミスを探している。攻撃する弱点を探している。目標は、服装の乱れや、髪型、顔の作り、方言、仕草、匂い、歯並び、運動神経、歩き方にまでおよんだ。

新しい学校には、リーダーはいなかった。そのかわり、皆の心に同じ形の大きな黒い穴が開いていた。そこを隙間風が吹き抜ける。目に見えない足枷の音が、耳を澄ませた者にだけ聞こえてきた。僕にはその音がよく聞こえた。束ねようとしても、絶対束ねることのできない空集合だった。統一されることを嫌う個人が、バランスを保って作り上げた社会が教室の中にあった。皆、それぞれ消しゴムを持っていて、自分達の存在に波長が合わない者を、片っぱしから消していった。

常にクラスの波長に神経を集中させていた。朝、教室に入った瞬間から、その日の雰囲気に乗り遅れないようにするのが大変だった。前日のテレビや、マンガなんかの話題は興味のあるなしにかかわらず収集していないと乗り遅れる。そのかわり、同調さえしていれば、いじめられることもなく、無視されることもなかった。彼らの心に開いた黒い穴は、ルールへの気配りや不安によって開けられたものかもしれない。そしてその小さな集団は、共食いをして成長していった。波長からずれた者をいけにえにして、リーダーなき統一国家を作り上げていた。新型の全体主義が戦後四十年を経て、今僕らの世代に確実に巣くっていた。

ここに描かれた状況は、「はじめに」で冒頭にあげた「弱者は死ね」と書いた高校生の心性をぴっ

たりと呼応しているといえるだろう。「抑圧者の手下 sub-oppressors」（フレイレ）となってしまった子どもたち、「支配的な他者」の視線を自らのものとし、もはや「新型の全体主義」を外のものではない内のものとしてしまった子どもたちの存り様が描かれている。

こうした「抑圧者の手下 sub-oppressors」や「新型の全体主義」に対して、語り手であり主人公である「僕」―透は、距離を置き眺める位置にあり、「ユダヤ」と自己を規定する。が、「僕」が〈他者〉であるかといえば、決してそうではない。彼は常に、「支配的な他者」の視線に過剰に反応し、「落ちこぼれないために、早くマスターしなければならいないルール」に敏感であり、他者を「バカ」と括り、それらの関係のもとで（閉ざすにしても）、彼の自己は成り立っているととらえられる。一章2節(1)で考察した「DAY' DREAM REVENGE」と同様な、「支配的な他者」の視線に抗しようとしながら、その視線に取り込まれてしまっている自己の存り様がうかがわれる。それは厳しくいえば、「抑圧者の手下 sub-oppressors」と"蝶番の一対"の自己ともいえる。それゆえ、他者と、〈他者〉として出会い、対話することができない。いじめに加わるのは、具体的な誰それではない「男子」であり、「頭の悪そうな女子」にすぎない。そして〈他者〉に向かって自己をひらくこともない。そうした自己の在り様が、語り手と主人公の視点が一体化し、〈他者〉の声の聞こえてこない語りの存り様に現われ、またヒカルという分身の存在に現われていると考えられる。ヒカルは「僕よりも積極的にこの街を愛し」、「人々や、建物や、言葉や、生活や、習慣や、愛や、孤独の裏側に潜む生のエネルギー」を探す。もしかしたら、「独創性や自由なエネルギー」を持つヒカルは、もし「新型の全体主義」のシステムがなかったならば、「僕」もこんなふうに在ることができたのに、という「子ども」の像なのかもしれない。システムに閉じ込められた自己が求める像である。

わずかに〈他者〉としてその"声"が描かれているかもしれないのは、いじめの場面での「さとる」と「サキ」だろう。とりわけ「サキ」は、彼女を自己の内に取り込み、奇妙な一体感――新たな同質の関係をつくり出していた「僕」に対し、その虚偽を正面から「僕」をぶつける他者として登場するが、果たして、「サキ」は「僕」を異化する〈他者〉として登場しているだろうか。ディベートで深めていき、「抑圧者の手下 sub-oppressors」と"蝶番の一対"の「僕」のモノローグ的存り様を浮かびあがらせたいと思う。

Ⅱの『ヒルベルという子がいた』（ペーター・ヘルトリング）注(2)において、清水真砂子氏もすでに『兎の目』（灰谷健次郎）との比較において論じている注(3)ように、ヒルベルは徹頭徹尾「よそ者」（Fremdling）として生き、描かれる。語り手は、ヒルベルが豊かなイメージ――羊のライオンや「お日さまがつくられる国」を語るときは直接話法で描くが、ヒルベルの思いを語るときは三人称・間接話法で描く。このような語りの存り様が、読み手に対し、安易にヒルベルの思いに同化し、思い入れることを許さないといえるだろう。ブレヒトのいう「異化的効果」が用いられているのである。

マイヤー先生は「ヒルベルがとくに好き」だが、『兎の目』の小谷先生のように、「血を吐くような思いで一歩一歩鉄三の心に近づいて」、鉄三に「小谷先生も好き」と言ってはもらえない。ヒルベルを好きなマイヤー先生にとっても「けっきょくのところ、かれはよそ者だった」。「なんとかしてヒルベルを《教育》してみようといろいろ試み」るマイヤー先生の試みをヒルベルはすり抜ける。鉄三のように、小谷先生に寄り添う足立先生とほぼ等身大であり、彼に直接話法でよく「良心」を語らせる（読み手もそれに同化することとなる。言い換えれば読み手も「良心」の位置にいることができ、そうした自己を異化されることはない）語り手によって、その教育的まなざしの範囲の内に描かれることはない。ヒルベルは、あくまで「よそ者」（Fremdling）―外部の〈他者〉として描かれる。その"声"は、先に述べたような豊かなイメージ――羊のライオンや「お日さまが作られる国」のイメージによって語られる。この〈他者〉の世界をも見る位置から、語り手はヒルベルに共感的なマイヤー先生をも突き離して描く。それはマイヤー先生のヒューマニズムに寄り添おうとする読み手をも突き離す。おしまいになって、

ヒルベルがつかまえられて「発作だ」とカルロス先生に断じられて病院に連れていかれ、「よそ者」(Fremdling) として排除される場面以降では、ヒルベルの心の中が語られることはない。それゆえ、それまでヒルベルの豊かな"声"を聞き、ともに体験し、なおかつ安易な思い入れや「わかること」を拒まれ、そうしようとする自己を異化されてきた読み手は、最後においても、「良心」の位置からヒルベルに思い入れることを許されず、"問い"の淵に放り出されたままとなる。あくまで誰にも囲い込まれることを拒み、システムの外部の「よそ者」(Fremdling) としてありつづけようとしたヒルベルの"声"をどこかに聞きながら、読み手は、異化されつづけるのである。

マイヤー先生に焦点を当てて読むならば、『兎の眼』と比較しながら、「異化」される語りの存り様を深める方向性もあるが、子どもたちと読むときは、ヒルベルという〈他者〉との出会いと対話に焦点を当てて読んでいきたいと思う。いずれにしても、"問い"の淵が、この作品を教材としたときの最終の辿り着くべき地点となるのであるが、子どもたちといっしょに読むときは、まずは、ヒルベルという〈他者〉の世界をともに体験させ、その豊かさの内に存分にはばたかさせたいと思う。それは"同質の和"に閉じ込められた自己を一時、解放することにつながるかもしれない。ヒルベルの"声"と対話することによって、子どもたちにどのような"声"が湧いてくるだろうか、どのようなイメージ世界が語られるだろうか。

その"声"の共振が起こることによって、今日の子どもたちにとっても、封じ込めようとするシステムの圧力、《教育》してみようとする力との軋轢の内にもそれにとらわれることなく「よそ者」(Fremdling) としての世界を貫こうとするヒルベルの姿は、「わかること」を拒まれながらも、なお共感し、もしくはあこがれ得るものとなるのではないだろうか。その共感を経ながらもなお最後、ヒルベルを排除する側にたやすく回り得る自己を問われ、"問い"の淵に立たされることとなるだろう。

子どもたちに湧いてくる"声"は、近代のシステムに「自己」を閉じたがために求められなければならない「内なる子ども」の発見（本田和子氏注(4)）にとどまるかもしれない。『ピアニシモ』においては、「ヒカル」として形象化されていた存在に相当する像である。しかし、ヒルベルは像ではなく、〈他者〉である。そうであるがゆえに、「内なる子ども」の発見にとどまらず、さらに対話をひらいていく可能性と必要があるといえるだろう。

システムに意識的に距離を置こうとしながらも、システムに取り込まれた「抑圧者の手下 sub-oppressors」と"蝶番の一対"であってしまった『ピアニシモ』の透と、システムの外部の「よそ者」(Fremdling) であり続けたがために排除され、さらに閉鎖的なシステムに閉じ込められてしまったヒルベルとをつき合わせることは重すぎるかもしれない。が、それでも〈他者〉を求めひらこうとしている透と、システムに取り込まれることなく「よそ者」(Fremdling) として生き切ったヒルベルに依拠しながら、"声"の共振とさらにそれを超えた対話関係をつくり出すことによって、ともにひらかれていく道筋を探したいと思う。

こうした文学の世界での〈他者〉との出会い・対話の体験を経て、Ⅲでは、実際に街に出かけ、〈他者〉との出会い・対話を体験し、そうした〈他者〉の視点を経て、自己を異化させたいと思う。なるべく同世代（ある程度の幅を持たせて）の〈他者〉との対話を想定した。橋口譲二氏の『十七歳の地図』（文芸春秋社）の同世代への喚起力に見るように、同世代の方が、自己の"今"の存り様をより強く意識し、自己の"今"を異化する力が強まるのではないかと考えた。どのような〈他者〉と出会うか、その選択に、この異化の成否はかかってくるだろう。

こうした過程を経て、『ピアニシモ』をのりこえた、さまざまな〈他者〉の"声"の聞こえてくる、同世代の新しいテクストが生まれてくるのではないだろうか。

2「桃太郎」のパロディづくり

(1) 単元構想にあたって

柳田国男の『桃太郎の誕生』(1933) は、「桃太郎」が水神の申し子である「小さ子」物語の一つであり、女の子の話としては瓜子姫、男の子の話としては一寸法師や五分次郎、蛙や蛇、蜘蛛や田

螺の聟入などの話と根を同じくするものであったことを説いている。これら男の子の話の英雄は、「最初は小さく貧しく、または形が見苦しかったほかに、往々にして愚鈍であり怠惰であったと伝えられている。それが常理をもって予測し得なかった奇跡を現ずる」――「桃太郎」は、もともとそうした民衆の水神信仰が紡ぎ出した多様なテクストの一つであったというのである。

近代になって、こうした民衆の水神信仰というコンテクストとは全く別のコンテクスト――すなわち帝国主義国家の確立への要請とその矛盾というコンテクストは、一連の「小さ子」物語から「桃太郎」を選び出し、その多様性を次第に淘汰しながら、規範的権威的「桃太郎」を仕立て、つくり出していった。（「桃太郎」の変容の具体については、滑川道夫『桃太郎像の変容』（1981）注(5)や鳥越信『桃太郎の運命』（1983）注(6)によって詳らかにされている。）柳田に従えば、蛇や田螺などと互換可能な関係にあったはずの桃太郎は、勇壮な美丈夫の少年以外には考えられない存在となっていったのである。その行き着いた姿は、たとえば百田宗治「桃太郎出陣」（1944）注(7)に見られる。

（一 ～三連略）
日本ぢゆうの子供が桃太郎になる。
日本ぢゆうの子供が
一人残らず桃太郎になる。
つよい　やさしい桃太郎になる。
日本ぢゆうの桃太郎が
くらい夜明けに出陣する。
左様ならと言つて出陣する。
おじいさん　おばあさん　左様なら、
日本ぢゆうの桃太郎が出陣する。

桃太郎が進軍する。
桃太郎が隊伍を組む。
どっし　どっしと足踏みをする。

（六～十一連略）
日本ぢゆうに桃太郎が生まれる。
つよい　桜色の桃太郎が産まれる。
日本ぢゆうの桃太郎が出陣する。
一人残らず出陣する。
工場に向かって出陣する。
学校に向かって出陣する。
戦場に向かって出陣する。
海と、空へ
出陣する。

桃太郎が進軍する。
桃太郎が隊伍を組む。
どっし　どっしと足踏みをする。

ここでは、女の子の存在する余地はない。国家の海外侵略の要請を担う子供のみが認められ、その形象が桃太郎であったのである。こうした「皇国の子」「侵略の子」（鳥越信）としての「桃太郎」が生まれ出る底流となった規範的テクストが教科書「桃太郎」であった。

1887（明治20）年より、「桃太郎」は国語教科書の教材となり、標準語「桃太郎」が確立していき、国定教科書にも採られ、第二次世界大戦終了に至るまで国民的教材の位置を占めた。『サクラ読本』（1933（昭和８）年より）の「桃太郎」はやや簡略にして、朝鮮総督府の『小学国語読本』にも採られ教えられた。教科書「桃太郎」が次第に確立されていった過程は滑川氏の前掲書に譲るとして、『サクラ読本』の「桃太郎」を簡単に見てみる。桃太郎は「タイソウツヨク」、両親に対し敬語を使う礼儀正しい子どもとして描かれる。犬、猿、雉は桃太郎に敬語を用い、桃太郎はお団子を彼らに「ヤリマシタ」と上下の区別が書き分けられる。「イサマシク」桃太郎は鬼退治に出かけ、犬や猿、雉が戦いの条件を整えてくれるなか、鬼の「タイショウ」に向かい、勝つ。降参する鬼を「ユルシテ　ヤリ」、鬼はお礼に宝物を「サシダシマシタ」。征服者と被征服者の関係を読み取ることができ、寛容な征服者像が描かれる。宝物を積んだ車を犬が引き、猿が押し、雉が網を引く。桃太郎はといば、日の丸の扇子を持って、掛け声をかける（挿し絵）。主人と家来の関係が貫かれている。このような「桃太郎」が、国家によって制度として普及され、規範的なテクストとなっていき、民間伝承の「桃太郎」にも侵食し、もとの多様な語りの存り様をたずねることが困難な状況

も生まれていったのである。

この規範的テクストに対し、一方で、先に見た「桃太郎出陣」に典型的に見られるような“発展”があり、さらに他方でこうした規範的テクストの“発展”の一群と対話する「桃太郎」が、近代的個人としての語り手によってつくり出されていった。芥川龍之介の『桃太郎』(1924（大正13）年)、鬼の側に焦点を当て鬼の側から人間界について語らせた江口渙の『ある日の鬼ヶ島』(1927（昭和2）年）注(8)、桃太郎に下痢をさせバフチンのいうところの「格下げ」を行った黒板平八『桃太郎征伐』(1929（昭和4）年）注(9)、また、「日本一」の精神主義を物質主義・功利主義で相対化し堕としめた敗戦後の作品、奈街三郎『ただの桃太郎』(1950（昭和25）年）注(10)等々の作品である。さらに時代は下るが、口承文芸の語りを意識的に採用した川崎洋『桃太郎』(昭和57（1982）年）注(11)もそうした作品であるといえよう。(なお、前四者については、教科書「桃太郎」への批判から成立しているにしても、「近代」の制度の枠内の改作であり、教科書「桃太郎」とは「同世代の、もう一つ別の制度世界の道具だてだったのではなかったか。」という中内敏夫氏の論がある（「教材『桃太郎』の心性史」注(12)）。同趣旨の指摘を自由の森学園山口雄二氏からも受けた。この論に首肯しつつ、とりあえずまずは「近代」の制度の枠内の改作の存り様にこだわってみる。)

民間伝承における「桃太郎」、それを素材としながら匿名性の高い語り手によって国家主義的意図を掬う形（無論読み手も参加して）書き換えられていった規範的テクストとしての教科書「桃太郎」とその“発展”の一群、そのテクスト群との対話のもとに近代的個人の語り手によって書かれた「桃太郎」――桃太郎の変遷には以上のような拮抗関係を概観することができるだろう。

そして現代。『桃太郎伝説』『桃太郎伝説Ⅱ』というファミコンゲームがある（さくまあきら作 1987年、1990年発売)。「正義と勇気にあふれる」桃太郎が、侵略してきた鬼に対し「世の中のために」鬼退治に旅立つ。そして最後に鬼をあやつっていた闇魔大王、Ⅱでは鬼の中の鬼、地獄王と闘う、という物語。桃太郎は段があがるごとに新しい「めいれいコマンド」を、お供の「いぬ」「きじ」「さる」に出すことができる。たとえば、「いぬ」に対しては「ていさつ」「おつかい」「てきをよぶ」「ほる」の四つまで命令できる。桃太郎は「しない」等の武器を使用すると攻撃力の点数がアップし、「よろい」等の防具を使用すると守備力の点数が、はきものをはくと素早さの点数がアップする。それと同次元で、「いぬ」をお供にしたとき、桃太郎の攻撃力は15点、守備力は5点アップ、「きじ」の場合、攻撃力5点、守備力15点アップ、「さる」 の場合、攻撃力・守備力とも10点アップと評定されている。注(13)

その道具立てにおもしろさはあるにしても、正義と悪、命令する側とされる側、その関係は固定され、命令される側は道具と同次元に扱われ、点数によって評定される。では命令する側の桃太郎が点数化する側といえば、点数を与えられる側に過ぎないのであって、どちらも“神”（ゲーム）のシステムに組み込まれ、“主体”ではあり得ず、永遠にそこから脱することはできない。「いぬ」や「きじ」「さる」は「ノン・プレイヤー・キャラクター」で、「プレイヤーがコントロール」できず、「自分の意志をもって行動する」という。注(13)が、「自分の意志」とは“神”にすり込まれた意志に過ぎない。

『桃太郎伝説』の語り手は、規範的テクストに描かれた関係性を前提とし固定する。後者は国家の意図を受けていたが、前者はさらに得体の知れない“神”のシステムに支配されているかのようだ。“神”の意志は、読者（プレーヤー）をも「ノン・プレイヤー・キャラクター」の「自分の意志」を介して支配する。一章の2(2)節でも考察した「物語におけるファシズム」が見られるのではないだろうか。こうした感じ方はすでに「大人」のものなのかもしれない。子どもたちがどのようにとらえるか、未知の期待があるが、先に述べた三者――民間伝承における「桃太郎」、規範的テクストとしての教科書「桃太郎」とその“発展”の一群、そのテクスト群との対話のもとに近代的個人の語り手によって書かれた「桃太郎」の拮抗関係、そして『桃太郎伝説』に焦点を当てて、以下のような単元を構想してみた。(次ページ)

(2) 単元構想の具体

桃太郎をもとにお話づくりをしよう

◇ *桃太郎は、“たにし”だった!?*

皆さん、「たにし長者」の話は知っていますよね。そう、子どものできぬお百姓の夫婦が水神さまにお願いしてやっとできた子どもが、なんと“たにし”だった。その“たにし”が長者どんの娘の婿さまになるという話。お百姓の暮らしにとって大事な大事な水神さま、その申し子が、最初はちっぽけで醜い姿だったのが、大きな仕事を成し遂げて、父母を助ける――民衆の願いが感じられるお話ですね。民俗学者柳田国男は、この「たにし長者」も「桃太郎」ももとは同じ、水神さまの申し子が大きな仕事を成し遂げるというお話の一つであったと説明しています。桃太郎が、踏んでもわからないような“たにし”の兄弟分（？）だったとは…

◇ *桃太郎、教科書に登場！*

さて、そんなふうに説かれる「桃太郎」ですが、明治20（1887）年からは教科書教材となり、国定教科書にも採られ、第二次世界大戦が終わるまで国民的教材として定着していきました。語られる「桃太郎」ではなく、標準語の「桃太郎」がつくられていったのでした。それは一方で、百田宗治「桃太郎出陣」（昭和19（1944）年）に典型的に見られるように、「皇国の子・桃太郎」、「侵略の子・桃太郎」（鳥越信）として“発展”させられていきました。

◇ *さまざまな「桃太郎」話*

一方で、そうした動きや教科書「桃太郎」を意識しながら、芥川龍太郎「桃太郎」（大正13（1924）年）や江口渙「ある日の鬼が島」（昭和2（1927）年）、黒板平八「桃太郎征伐」（昭和4（1929）年）、また敗戦後には奈街三郎「ただの桃太郎」（昭和25（1950）年）、さらに川崎洋「桃太郎」（昭和57（1982）年）などの作品もつくられました。

課題

1．教科書「桃太郎」として「サクラ読本」（昭和8（1933）年より）のものをとりあげ（この「桃太郎」は、少し簡単にして侵略先の朝鮮でも教えられました。）、これを一応の基準とし、A江口渙「ある日の鬼が島」（部分）、B黒板平八「桃太郎征伐」、C奈街三郎「ただの桃太郎」（あらすじ）、D川崎洋「桃太郎」と比べてみて、どのようなつくりかえの手法が見られるか、またそれによってどのような効果＝意味・価値の組みかえが起こっているかを分析してみましょう。

☞1 こんなところに目を付けて、分析してみよう。（分析ノートへ）

①物語の語り手は、桃太郎・犬・猿・雉・鬼の関係をどんなふうに設定し、その関係をどんな位置・立場でながめているか？

桃太郎の側にいる？鬼の側にいて見ている？犬・猿・雉の側？

批評的？それともただ語っている？などなど

②時間や状況はどのように設定させているのだろうか？それはどのような寓意性を持っているか？
（現実社会との関わり）
③語り口は、どうだろうか？
④言葉の意味の組みかえ・逆転、もじりなどがないだろうか？
⑤イメージをくずしたり、逆転する工夫はないだろうか？
⑥その他

☞2 ☞1を踏まえてそれぞれの作品に特徴的なつくりかえの手法を1～3つくらい指摘し、その中身や効果をぴったりと表現し、アピールする名づけをしてみよう。そして、その手法の定義をして、応用できるようにしていこう。

2．1．でやったことをもとに、現代の「桃太郎」―ファミコンゲーム「桃太郎伝説」の批評をしてみましょう。

3．1．で名づけたつくりかえの手法を使い、また新しいつくりかえの手法を開発しながら、ＡＢＣＤを超える現代の「桃太郎」物語をつくりましょう。

（参考）こんなお話も…

「五分次郎」（鳥取の民話）
丈が五分しかない五分次郎、「むかし、桃太郎は犬と猿と雉とをつれて鬼が島征伐にいったけれども、五分次郎はただ一人で出かけて行きました。」
「桃太郎の妹」（相馬泰三）
桃太郎に妹がいたという話。「平和の剣」が物語の鍵となる。

★希望～こんな「桃太郎」物語を～
①おばあさんが唯一の女性として登場しますが、女性の側から「桃太郎」物語をつくると…。
ex. 現代のキャリアウーマンが、桃太郎の妻や恋人だったら…
②戦前に教科書「桃太郎」を教えられた朝鮮の民衆の立場から、書きかえると…。
（朝鮮侵略の状況について勉強をもとに。）
③犬・猿・雉に焦点を当てて主人公とし、書きかえると…
きび団子一つで、桃太郎の家来になったことをどうとらえるか？など
④“昔”または“今”の自分が登場人物だとすると、誰になるだろう？
桃太郎？鬼？犬・猿・雉？その者を主人公にして、書いてみると…

☞つぎのことに気をつけよう
①くれぐれも、ひたすら物語りは展開していくが、意味・価値の組みかえのない作品や、自分との緊張関係のない作品にはならないように。
②語り口を意識して、工夫しよう。

江口渙『ある日の鬼ヶ島』(1927)、黒板平八『桃太郎征伐』(1929)、奈街三郎『ただの桃太郎』(1950)、川崎洋『桃太郎』(1982)について、各々どのようなつくりかえの手法が見られるか、もう少し詳しく考察していく。

江口渙『ある日の鬼ヶ島』(1927)は、鬼ヶ島を舞台に鬼の側に焦点を当てて展開する。桃太郎襲撃の日、鬼ヶ島はお祭りで元気な鬼達は山の上のお宮にすっかり出払い、残るは老いぼれきった鬼や赤ん坊鬼ばかりで、門の警備が手抜かりであったという設定となっている。そこへ「それはそれは可愛い可愛い人間の男の子が、ひょっこり顔を出して、門の中の様子をそっと伺ひ」(鬼の視点に寄り添った語り手がとらえた)桃太郎が「日本一の桃太郎だ。」と大声でどなる。が、鬼達は一向にびくともせず、かえって門の方へやってくる。逆に桃太郎の方が一目散に逃げ出す。そうした桃太郎の苦境を救ったのが、大きなむく犬である。むく犬が突撃し、猿も雉も元気を取り戻し、老いぼれ鬼達はどうすることもできない。そうなってから、桃太郎はようやく帰ってきて「こはごは顔を出して、そっと中の様子を伺い」、様子に安心し、日本刀を振り回して門の中に入り、「このまま素直に降参して、一刻も早く宝をありったけ献上しろ。」と鬼達を降参させる。「ついでに子鬼を二三匹、日本へお土産に持って行かうか。」と、赤ん坊鬼を宝物とともに車にのせ、鬼が島を引き上げる。子鬼云々の部分は、少数民族や侵略先の子どもや女性達を「物」と同次元に見、扱うことに何ら抵抗のなかった日本人の感覚をリアルに思い起させる。

さて、ここで問題にしたいのは、その後日談の部分である。(授業ではこの部分のみを扱う。)

それから何年かたった後のことでした。

どこからともなく鬼ヶ島へ、ひょっこりこんな噂がつたわって来ました。

それは、桃太郎がほんの小さな子供だのに、あんな恐ろしい鬼ヶ島まで出かけて行って、鬼どもを見事に退治したばかりかたくさんの宝物までうばい取つたり、珍しい鬼の子供を三匹までもお土産に持つて来たりしたといふので、日本の国では子供はむろん、大人までが桃太郎を神様のように有難がつて、その勇ましいありさまを画に描いたり、歌にうたったりしてまでも、やんやとはやし立ててゐるといふのです。

ここで語り手は、先に見てきたような規範的テクスト群をそっくり引用している。規範的テクストの“教室”での読者は、それを“神”の声として“神”の世界しか知らない者として読むしかなかったが、ここではその世界の外部の〈他者〉＝鬼に、その声を聞かせ、その他者に聞こえた声として引用しているのである。そこに当然、〈他者〉の視点が交錯する。「日本の国では子供はむろん、大人までが」「画に描いたり、歌にうたったりしてまでも」、「やんやとはやし立ててゐる」という表現に、語り手は〈他者〉＝鬼の視点を絡めとって、彩り―アイロニ―のニュアンスを加える。さらに、語り手は規範的テクストにはなかった話、「珍しい鬼の子供を三匹までもお土産に持って来た」話までも付け加えることによって、規範的テキストには蔽い隠されているが、現実のコンテクストでそのテクストが孕んだ意味をも露わにしているのである。

この後〈他者〉＝鬼が、この伝聞した話に対して、さまざまに異議を唱える。ここは直接話法で描かれる。鬼の生の荒々しい語りをそのままぶつけるのである。

「なに！桃太郎がおれたちを退治したつて。嘘をつくのも大抵にしろ。第一、あいつがあの時何をした。戸の影からこはごはそっと顔だけ出して、うしうしなんて犬をけしかけただけぢゃないか。それだのにどうだい。日本へかへると自分一人が働いて宝物を取つたやうに言ひふらすなんて、まあなんといふあきれ返つた小僧だろう。」

「全くいやになつちまふな。一ばん命がけで働いた犬が格別ほめられないで、ずるくばかり立ち廻つた桃太郎は一ばんみんなに褒められるなんて、ばかばかしくつてお話にも何にもなりはしない。」

「英雄」桃太郎の実像が語られ、規範的テクス

トでは焦点の当てられることのなかった犬に焦点が当てられる。〈他者〉＝鬼の視点によって、犬と桃太郎の価値の逆転が図られるのである。

その後、一匹の歳とった黒鬼がつぎのように言葉をはさむ。

「まぁ、さう怒るなよ。それがあさましい人間世界のならはしなんだ。」

「さうかなあ。まじめに働いたやつが少しも得をしないで、ずるく立ち廻つたやつばかりが一人で甘い汁を吸ふのが、それがほんとに人間世界のならはしなのかい。それぢやかうしてお互いに正直一方に働いては仲よく助け合つてゐる鬼ヶ島の方が、どれだけましだか比べものにならないね。」

「さうだとも、人間の世界なんてほんとにろくな世界ぢやないさ。さう思ふとかうして鬼ヶ島に住んでいる方が、どれだけ有難いか知れない。」

鬼ヶ島の側から、鬼ヶ島と人間界の価値の逆転が行なわれる。しかしその逆転に「正義」が付いてまわるところに、この作品の教科書「桃太郎」に対する異化の弱さがあり、中内氏や山口氏が指摘したように、「同時代の、もう一つ別の道具だて」にすぎない、近代的な教育的まなざしにとらわれた作品になってしまっているといえるだろう。教科書「桃太郎」とは別の制度下における「正義」に従属する作品になってしまい、鬼はもはや〈他者〉ではなくなってしまうのである。

そうだとしても、この作品における、〈他者〉の側に立って規範的テクストごと引用し、そのことによって規範的テクストに対し主体となり、主体の認められぬ“神”の世界からひきずり落とし、〈他者〉の視点・声をぶつけ、対話させる、という手法に（この作品においては〈他者〉の視点を貫くことができなかったが）、可能性を見ることはできるのではないだろうか。

（なお、ここでは〈他者〉の視点からの引用ととらえたが、池上嘉彦氏は、構造主義の立場からつぎのように、江口「桃太郎」をとらえている。注(14)

つぎに、黒板平八『桃太郎征伐』（1929）を見る。この作品もまた祭りで始まる。生産者の猿が豊年を祝う祭りを、搾取者桃太郎がやってきて「俺は日本一の桃太郎だ」と年貢を要求し、ぶち壊す。『ある日の鬼ヶ島』においても、桃太郎は祭りのときにやってきた。この桃太郎は、猿から取ったキビダンゴで下痢を起こす。この下痢の音「ビチビチシャー」が伴奏のように繰り返される。

猿　あまりキビダンゴを沢山お食べになったので、あなた様がウンコをおたれ遊ばしたといふ次第で。

英雄桃太郎は排泄物のイメージとセットにされ、それが敬語によって儀礼的に崇められ語られることによって、その儀礼の空疎がますます浮かび堕としめられていくようになっている。「排泄物はとりわけ滑稽な物質でありまた肉的な形而下性であ」り「すべて高貴なるものを格下げし、肉化させるのにこれほど適した物質はない。」のである。この手法は、バフチンのいう「グロテスクな格下げ」に当たるであろう。

桃太郎はキビダンゴ半分で猿を家来にし、腹ペコな猿は「ケチな桃太郎だな。が仕方がない。」「ウンコたれの家来になつて戦争に行くのもあまりいゝカッコウぢゃないなア。」と言いながら、鬼ヶ島についていく。「英雄」桃太郎は「ケチ」で「ウンコたれ」という卑近な実像に堕としめられていく。

そして、いったん桃太郎は戦いに勝ち宝物をせしめる。「お前は家来だから戦争するんだ。おれは大将だから命令するんだ。」と猿に戦わせながら宝物を独り占めしようとする桃太郎に、猿が「俺を使ひぱなしにしようてのか。」「俺のキビを盗みやがった泥棒め。」と怒り、鬼と思ったが実は「お隣の南京さん」だった中国人と手を組み、桃太郎をやっつける。公式的に堕してしまってい

るが、1936年日中戦争に至る時代の寓意を読み取ることができる。またここまで読んで、題名『桃太郎征伐』は、桃太郎が主語となるのではなく、実は対象語であったという逆転の仕掛けが用意されている。

江口「桃太郎」と同じく、新たな制度下の「桃太郎」になってしまっているともとらえられるが、「英雄」を排泄物のイメージで彩り格下げし、卑怯で臆病な侵略者という実像をあぶり出したところに、この作品の中心的な手法を見ることができるだろう。

奈街三郎『ただの桃太郎』(1950) は、敗戦後の日本を舞台とした学校劇である。桃太郎が「日本一」の旗印だけを大切に背にしょって帰ってくる。そこへ、「日本一のかぜぐすり」「日本一のきびだんご」「日本一のチューインガム」「日本一の小学目ぐすり」「日本一のあわぶくせっけん」等々の旗印をした者が通りかかるが、その品物はいずれも粗悪でひどい代物である。それを見た桃太郎は、「日本一」の旗印を足元に捨て、「ただの桃太郎」になるという話である。

「日本一」とは「近古の流行語の一」であり、「無類」とか「最上」とか、「屈強」「大層」という意味に常用されていたという〔島津久基『日本国民童話十二講』(1944)〕。民話の「桃太郎」においてはおばあさんの手づくり自慢の思いのこもった「日本一」であったはずである。ところが、「桃太郎」が規範化・権威化されていく過程で、国家主義的意味合いを含んだ言葉に変質し、読まれていったと考えられる。「日本一」の旗印はハチ巻きの日の丸とともに、神国日本の「精神的象徴」(鳥越信) となっていったのである。この神国日本の精神主義の象徴を、卑しいとされる商売人の物質主義・功利主義が使用する誇大広告と同列に並べることによって堕とし、実体を伴わぬ虚偽でしかなかったことを浮き彫りにする。「日本一のチューインガム」は、戦後アメリカの占領下にあって無反省に変節していった「日本」に対するアイロニーでもあるだろう。

桃太郎　いや、かえってみたら、日本一なんて、とんでもないうぬぼれさ。日本一というのに、ろくなものはありゃしない。ぼくだって、同じことさ。だから、ぼくはきょうから、日本一の桃太郎じゃない。ただの桃太郎だよ。

ここでは教訓的になってしまい、「日本一のかぜぐすり」「日本一のきびだんご」「日本一のチューインガム」「日本一の小学目ぐすり」「日本一のあわぶくせっけん」で見られるユーモアを貫けていないともいえる。

この作品は、「日本一」と結んでイメージされた英雄桃太郎を、「日本一のかぜぐすり」「日本一のきびだんご」「日本一のチューインガム」「日本一の小学目ぐすり」「日本一のあわぶくせっけん」と絶えず等価に置く“物”を並べていきながら、それに連れ「日本一」の価値を堕としめていったところに中心的な手法があるといえるだろう。

川崎洋『桃太郎』(1982) は、標準語の教科書「桃太郎」を潜在的テクストとして、それと対話し、方言（母語）の語りを意識的に彩り、「桃太郎」を再び民のものへ取り返すことを意図とした作品と考えられる。一連ごとに、沖縄、北海道、宮崎、広島、名古屋、熊本、鹿児島、大阪、長崎、金沢、青森、高知、長崎それぞれの方言で語られる。そこで語られるのは、民人のお爺さん、お婆さんであり、民の子桃太郎の姿である。鬼も「近辺に悪か鬼ん奴が鬼が島から来てにくじばっかしよったもん　それば聞いた桃太郎が　よおし　俺が鬼が島さん行って　鬼ん奴ば罰喰わせしくるって　言い出さしたでったい」と近所の悪党程度の描き方で、「征伐」というよりはずいぶんと規模の小さい和らいだものとなっている。「日本一」も、「せなら婆どん　ないな爺さん　あん　お前がおはこんキビの団子をずばぁっ作りやらんか　力が出てやね　はぁいはい　ほいなら美味かとをなぁ　そんこんめんね　わいが日本一ちきゃたんろうよつこっころってね」と、「おはこんキビ団子」＝「日本一」と民に根ざしたものとなっている。犬・猿・雉との関係についても、たとえば猿なら、「袋の中ぁ入っちょっとはきび団子たい　て言わしたげな　そしたら猿が　俺も連れち行きないきび団子ばいっちょう呉れなんへい　桃太郎さんな　良かたい　われも来いや　それきび団子ばい　やろたい」とお互い方言で語ることによって対等な関係となっている。

以上。なお、今回は、近代以降の個人の語り手によるパロディの手法に焦点を当てたが、近代以前の異本のヴェリエイションの内にこそ、より豊かな「異化」の可能性が含まれているとも考えられる。今後の課題としていきたい。

注）

(1) 辻仁成『ピアニシモ』集英社、1990
(2) Peter Hartling, DAS WAR DER HIRBEL, 1973,（邦訳）『ヒルベルという子がいた』上田真而子訳、偕成社、1978
(3) 清水真砂子「『良心』のいきつくところ」『子どもの本の現在』大和書房、1984、pp. 175—205
(4) 本田和子「〈原史〉としての子ども」『子ども』岩波書店、1991、pp. 284
(5) 滑川道夫『桃太郎像の変容』東京書籍、1981
(6) 鳥越信『桃太郎の運命』ＮＨＫブックス、1983
(7) 日本少国民文化協会『少国民文化』1944、１月号、巻頭詩
(8) 『赤い鳥』1927、10•11月号
(9) 『童話運動』1929、12月号
(10) 鳥越信『桃太郎の運命』による。
(11) 川崎洋『目覚める寸前』書肆山田、1982
(12) 中内敏夫「教材『桃太郎』の心性史」『叢書産育と教育の社会史１　学校のない社会　学校のある社会』新評論、1983、pp. 193—225
(13) 『桃太郎伝説Ⅱスーパーガイドブック』小学館、1991
(14) 池上嘉彦『ことばの詩学』岩波書店、1982、pp. 323

（付記）

本研究は、國学院大学竹内常一先生のご指導の下、1993（平成四）年度文部省内地研究員として行なった研究の報告書です。

研究を進めるに当たって、同里見実先生の講義も受講させていただき、さまざまな示唆を受けました。

武蔵野市立大野田小学校楠正明先生は、「変身物語」の創作指導をしてくださり、貴重な資料を提供してくださいました。フリースクール「府中・地球っ子」の春山猷子、柳田陽子の両氏、自由の森学園大島信子先生は、本研究のテーマを実践的に探究する場を与えてくださいました。そして、それぞれの場の子どもたちから、たくさんのことを学びました。

西郷竹彦氏の文芸理論の考察や『ヒルベルという子がいた』（ピーター・ヘルトリング）の分析については、琉球大学教育学部国語科四回生塩向美和子、仲村かつ子さんとの討議を経ています。

以上の皆さんをはじめとして、本研究を進めるにあたって示唆や助言等を与えてくださったすべての皆さんに対し、厚くお礼申し上げます。

資料1

「翼のないドラゴン」（高校生・須貝千里氏指導）

ドラゴンと聞いて思い出すことは、大きい、火を吐く、翼をもっている、長いシッポをもっているなどさまざまですが、なかにはこんなドラゴンもいたのです。

もうずっと昔のことです。

ドラゴンが雲の上で生活をしていたころのことです。なぜ雲の上に住んでいたのかというと雲の上で立派なドラゴンになるまで修業していたからです。

そこには、老いたドラゴン、このドラゴン達は立派なドラゴンになり地上で生活し、寿命がきたのでまた雲の上にもどってきたのです。そのほかには、幼い子供のドラゴンがいます。そのなかにかわったドラゴンがいたのです。名前はハーマンといいます。どこが変っているかというと、彼には翼がないのです。

彼の父親と母親は、両方とも立派なドラゴンなのですがなぜかハーマンには翼がないのです。彼の両親は、翼のない子供が生まれた時は驚きました。あるはずの翼がこの子にはないのです。それでも、自分達のかわいい子供です、大切に育てていきました。

ハーマンは元気に育ち学校に行く年令になりました。

ドラゴンが学校に行くのはおかしい、と思うかもしれないが立派なドラゴンになるためには老ドラゴンに教えてもらう必要があるんです。なにを教わりに行くのかというと上手な火の吐きかた、こんなものは習わずにできるはずなのだが、吐きかたにもいろいろあるのです。遠くまで吐くのとか、近くでより広い範囲に吐くとかさまざまです。あとどのようなものがあるかというと、呼びかたとか、飛びかたなどです。

ハーマンは、学校にいくのが嫌いでした。学校は嫌いではないのです、なにがイヤなのかというと、友達に会うのがイヤなんです。翼がないために、皆にバカにされるからです。

「ヤーイ、翼のないドラゴン。」

「イグアナの化物め。」という具合に毎日からかわれていました。

ハーマンは学校にいくのをやめようと何度も思ったが、立派なドラゴンになりたかったのでそのような考えを捨てました。

では、立派なドラゴンとはどのようなことをいうのか。それは学校での課題をすべて終え、老いたドラゴンに一人前だと認められると地上に降りられることができるのです。

ハーマンは、この雲の上だけで生活していくのがイヤだったのです。だから、はやく地上に降りて広い世界をみたかったのです。

さて、今日の授業は火の吐きかたです。まず老いたドラゴンがさまざまな火の吐きかたをやってみせてくれました。子供のドラゴン達はそれを見て練習します。

これの難しいところは、息をするタイミングです、まだなれないものは、火を吐いている時に息をするものだからむせてしまうものや、火の調節をしらないものだからめちゃくちゃに吐くものなどさまざまです。

ハーマンも最初のうちは、息をつくタイミングがわかりませんでした。何度も何度もやるうちに火を飲みこんでしまい死ぬような苦しみをあじわい、火を吐くのが怖くなってしまったのです。

次の日も火を吐く授業でした、でも昨日のことを思い出すと、怖くて怖くてなかなかやろうとしなかったのです、それを老いたドラゴンがみつけました。彼は一人一人を見て回っているときにハーマンが練習をしていないのにきがつき寄ってきました。

「ハーマン、どうしたのだね、ちゃんと練習をしなくてはダメだよ。」

「ハイ、先生わかっています、だけど昨日練習をした時に火を飲みこんでしまって、その恐怖が忘れられなくて……。」

「そうか、でもそのくらいのことはみんな体験している、いろんな失敗をしているのにみんなガンバッテ練習しているんだよ、君も負けずにがんばりなさい。では先生が手本をみせてみよう、遠くに吐くのはまず、これはどの場合でも同じだがおもいっきり息をすうんだ、そしてこの場合は口をなるたけ小さく開けておもいっきり吐くんだ、そうすると勢いよく炎が飛び出す、やってみなさ

い。」

ハーマンはいわれた通りにやってみた。でもまだ少し怖かったけど目をつぶっておもいっきりやってみた。

「ほら、簡単にできるだろ、もう怖くなくなっただろ、それじゃちゃんと練習するんだよ、明日は広い範囲に吐くのをやる予定だからそれまでにマスターできるように練習しなさい。」そういって老ドラゴンは、他のドラゴンのほうに歩いていった。

ハーマンはまだ少し恐かったけれど老ドラゴンのいわれた通りに一生懸命練習しました。

授業が終った時老いたドラゴンから皆に注意があった。

「皆だいたい火の吐きかたがわかってきたようだが、できるからといって友達や森の木などに火を吐かないように。たいへん危険なので絶対にやらないように。それじゃ気を付けて帰りなさい。」

（略）

それから数年たったある日ドルグが雲の上に帰るといいだしたのです。

「ドルグ。急にどうしたんだ。雲の上に帰るなんていいだして。」

「急な話じゃないんだよ、このことは前から決っていたことなんだ。」

「なにが決っていたんだ、君はまだ寿命はきてないはずじゃないのか。」

「まだ寿命はこないが帰らなければならないんだ。」

「どうして、わけを話してよ。」

「実はいままで黙っていたがオレは老ドラゴンに言われて君に下界で生きていくための指導をしてきたんだ、君が立派になるまでの世話をな、老ドラゴンは君が外界に降りることがすごく心配だったんだ。君は皆と違って翼がないからな、その点を老ドラゴンはひどく気にしていた、それだから君の下界へ降りることを反対していたんだ。だけど君はどうしても降りたいといっている、そして長老の所へ行き体内に爆弾を埋込んである、そして寿命がきたら自分でスイッチを入れる、これを聞いた時は老ドラゴンは驚いただろう、君がそんなにまでして下界に降りたいと思っているなんてね、それなら下界での生活を人一倍楽しませてやろうと言ってオレを君の所にやったんだ、もうオレには君に教えることはなにもない、オレがいなくても君は一人で楽しく生活していけるだろう。食べ物がある所も知っているし、ここなら人間もめったにこないから安心して生活できる。」

この話を聞かされた時ハーマンはすごいショックを受けた、老ドラゴンがそんなに自分のことを思っていてくれたなんて、そんなことは想像もしなかったし考えもしなかった、それなのに自分は下界に降りることだけしか考えないで老ドラゴンの話をまともに聞かないでなんとかオキテを破らずに下界に行けないものかとそればっかりを考えていた。いままで守られてきたオキテを破らずにちゃんと守って下界にいけないかとそればっかり…。皆に迷惑をかけないようにしてきたことが結果的には老ドラゴンに一番迷惑をかけていたなんて……。

「このことは老ドラゴンから話すなといわれていたんだがつい話してしまった、あまり気にするな、気にしていて落ち込んでばかりしていたら一番悲しむのは老ドラゴンなんだからな、君が元気に楽しく生活していると聞いたら老ドラゴンは大喜びだからな、だから早くこのことを老ドラゴンに知らせてやりたいんだ『ハーマンは下界での生活を楽しんでいる』とな、そのことを忘れずにな、それじゃオレはもう行くよ、元気でな。」そう言うとドルグは飛び立っていった。

「ドルグ、老ドラゴンに会ったらあやまっておいてくれ、勝手なことばかりしてすいませんでしたと伝えてくれ。」

「ああ、ちゃんと伝えておくよ。」

この時、ハーマンは初めて泣きました、雲の上で友達が翼がないことでいじめていた時はこんなに悲しくなかったのにそう思いながらも老ドラゴンにすまないことをしてしまったと言いながら…。**次の日**ハーマンはほら穴から外へは出ませんでした。あまり食欲もおこりませんでした、ただずっと座り込んで、とんでもないことをしてしまったとつくづく思いました。いま思えばドルグが食べ物のありかをいろいろと教えてくれたのは僕が一人で生きていくのに必要だと思ったから教えてくれたんだと思った。

ハーマンはこれからどうしようかと考えてた、

ドルグがいったことを思い出すと楽しく下界の生活をすごす気分じゃなかった。彼はこの住みなれた場所を離れることにした、ドルグの言ったことや、ドラゴンのことなどを忘れるために旅に出ることにした、ここを離れるのはすごく悲しかったけどいつまでもくよくよしていられないのでここを出ることにしたのです。

ハーマンがこの海辺のほら穴から出て行ってから**数年がたった**、彼はいまどこにいるのでしょうか、彼は自然のままであるような場所が好きですからきっとまたどこか海の近くか、森の奥の方とか人里離れた場所に住んでいるのでしょう。

彼が住んでいる所は、いつも人間達がまだきたこともないような所です、しかし最近ハーマンはちょくちょく住む場所を変えています。なぜかというと、すぐに人間達がやってくるから落ち着いて生活できないからです。

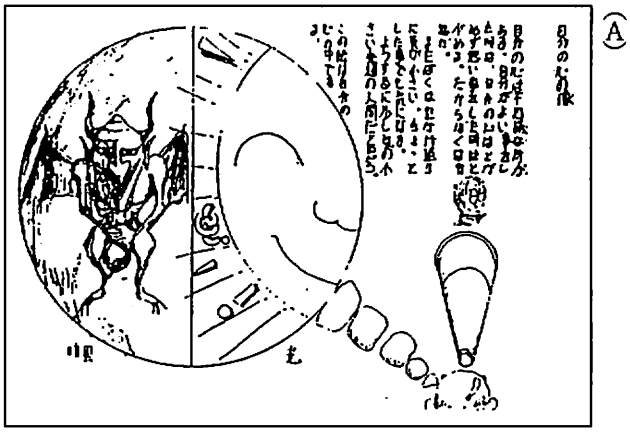
ハーマンが落ち着いて生活をできるような場所はだんだん少くなってきました。

もし、ハーマンを見つけることができたら、そこは人間達がまだ来たことがない自然がそのまま残っているような場所です、このような場所がまだあるとはわかりませんがね……。

（太字は引用者、須貝氏）

資料２

自己ＰＲ文（高校生・須貝千里氏指導）



生徒の自己ＰＲ文

資料３

「DAY' DREAM REVENGE」（高校生・須貝千里氏指導）

DAY' DREAM REVENGE

孝は、いつもと同じ様に一人で駅のホームに立っていた。15時26分の電車に乗るためである。学校帰りなのであろう。彼は学生服を着ていた。でも、何かおかしいのである。何か不自然なのである。それは、彼が長髪だからであった。男が長髪にして学生服を着ている姿は、とても不気味である。孝自身もそのことは自覚していた。でも、やっぱり人からとやかく言われるのはとてもいやであった。今から乗ろうとしているその電車の中でも、孝は何度かいやな目に合っていた。その（何度か）の中に、孝にある女を殺そうと決心させる事件があったのである。今彼は、こきたない駅のホームに立ちながら、その事件を思い出していた。

電車の中は、女子高生でいっぱいだった。そんな中で、孝は一人淋しく、つり革につかまって外の景色をながめていた。後では、孝を見てクスクス笑っている女子高生の声がひびいていた。

ある二人組の女子高生が、孝を見て言った。

「あの人、なかなか長髪似合っているじゃん。」

「うん、でもさぁ、男の子って、スポーツ刈りの似合う子が一番かっこいいと思わない。」

「そうだね、男のくせに、長髪が似合ってもしょうがないもんね。」

あまりにももっともな意見だったので、孝は全く不愉快にならなかった。というより、完全に納得していた。電車は次の駅に着いた。この駅こそ、その、問題の女が乗ってくる駅であった。四〜五人の友達といっしょに、その女は乗ってきた。そして、孝を見るなりこう言った。

「どうしてまたこの人と同じ電車に乗らなきゃならないの、何か私、呪われてるみたい。」

孝は考えていなかったが、この女は、前にもいっしょの電車に乗ったことがあったようだった。

「最低ね、人間とは思えない。おねがいだからちがう電車に乗ってきてよ。」

孝は、怒りで爆発しそうな気持ちをおさえるので必死だった。（おれといっしょになるのがいやだったら、乗ってこなきゃいいじゃねえか。）孝はそう思った。

なにをかくそう、孝はこの電車が好きだったのである。それは、いつもすいているからであった。だから、いくらお願いされても、乗らないわけにはいかなかった。

電車は次の駅に着いた。孝の降りる駅である。孝は、その地獄のような電車から降りた。不幸は続くものである、その女も、この駅で降りたのである。

改札口を出た。女は、孝の前を歩いていた。左に曲がった。孝も同じだった。そして、次の曲がり角をまた左に曲がった。またもや孝と同じであった。孝の後には、だれもいなかった。依然として、女は孝の前を歩いていた。二人は、間隔を狭めることも、広げることもなく歩いていた。すると、何を思ったか、女は突然振り返り、孝が後にいたことがわかると、まるで幽霊でも見た時の様なものすごい形相をして、走って逃げていったのである。孝は完全にあきれていた。あの女に復讐をしてやりたい気持ちでいっぱいだった。

（人をバカにしやがって、おれの怒りを、きさまに思い知らせてやる。）

孝は、そう心の中で叫んでいた。

孝は、思い出しただけでも怒りにふるえてしまう自分を、今、感じていた。

「一番ホームに、下り電車がまいります、危ないですから、白線の内側までさがって、お待ち下さい。」構内アナウンスが流れ、しばらくして、黄色い電車がホームに入ってきた。孝は、静かにその電車に乗り込んだ。周囲の目は、いつも通り孝に冷たかった。中年の男などは、（こういうやつが、日本の将来を背負って生きていくのかと思うと、とうちゃん情けなくって涙が出てくらあ）と言わんばかりの目で孝を見ていた。しかし、今の孝にとって、そんなものくらいなんでもないことであった。孝は、あの女を殺すことだけを考えていた。周りの音が、耳に入らないほど考えていた。

☆

女は、いつも通り次の駅から乗ってきた。一人だった。孝を見ても、何も言わなかった。孝は少

し拍子抜けしたが、そんなことで、女を殺そうとする気持ちがなくなるわけはなかった。
（きさまの命も、あと数分で終わりだ。）
そう考えると、思わず頬がゆるんでしまった。
（失敗は許されない。）
孝は、そう自分に言い聞かせて、気を引き締めた。
孝と女の降りる駅に着いた。いつも通り、改札口を出ると左に曲がった。そして、次の曲がり角も左に曲がった。やっぱり、孝の後にはだれもいなかった。女は、孝の前を歩いている。何もかもが、この前といっしょだった。
（今がチャンスだ。）
孝は、学生服の内ポケットに入れておいたナイフを取り出した。獲物は、すぐ目の前にいる。孝には、心臓の鼓動だけが聞こえていた。
孝は、女に走り寄り、いきなり後から首筋にナイフを突き刺した。女は小さく悲鳴をあげ、その場に倒れた。いきなりだったので、女は何も抵抗できなかった。女は孝に向かって、言葉にならない言葉で何かを言っていた。孝は、そんなものには耳を貸さずに、もう一度首筋を刺した。とどめを刺されて、女は息絶えた。

☆

電車のスピードが、だんだんおそくなってきた。窓の外には、見覚えのある景色が広がっていた。電車がとまり、孝の降りる駅に着いた。この電車に乗ってから、あの女を殺している場面を想像してばかりいたので、女が乗ってくる駅に着いたことさえ気付かなかった。
孝は駅に降りた。いっしょに降りた人々の中は、あの女の姿はなかった。
「あいつは乗ってこなかったのか。」
孝は、小さくそうつぶやいた。何人かの人が、不思議そうな顔で孝を見た。
改札口を出ると、いつも通り左に曲がり、次の曲がり角も左に曲がった。しかし、孝の前にあるはずの、あの女の姿はそこにない。
（運のいい女だ。本当ならないはずの今日を、悔いの残らないように過ごせ、明日は必ず殺してやる。）
孝は、気味の悪い笑いを浮かべると、家に向かって、足早に歩いた。

資料４

「こわいけどやっぱりいい先生」（小学４年生・西田純子氏指導）

K男の例（小学四年生）

こわいけどやっぱりいい先生

かれがまだ、一年生のころ、かれの教しで、「〇〇はるこ」という名前の人がいた。
一学期の始めごろに、せいとを、ローカにならばすれんしゅうをしていた。
「はい、みなさんさっきのようにならんでごらん」と言って本当にローカにならぶ時のようにした。
かれは、本当は、自分の前になるべき人の前にまちがってならんでいた。
ふつう、
「君、まちがったならびかたをしているよ」
と言うが、かれの教しは、ちゅういをする前に、かれの頭をメチャクチャになぐった。かれは泣かなかったが、ものすごく心にきずがついたようだった。
それから、何時間もたち、学校が終わりみんな家に帰って夜になった。
かれは、九時ごろにねむった。
やはり、わたしのよそうはあたっていた。かれは、そうとうショックをうけてたようだ。かれのゆめの中には、あの教しのことで、すこしうなされていた。
かれは、おきあがって、自分の、おかあさんに、その教しのことを話した。
そのことを話すと、心がすーっとしたようだ。そしてつぎの日、かれは、学校に行きたくなかったようだが、とうこうしていた。
先生は、まだこわい。
三時間目の休み時間にかれの教しがかれに、
「みんなといっしょにあそんでおいで」
と話しかけられた。
その一しゅん、かれの心のきずはなおった。
かれは、たぶんあの教しのことを、（あの先生は、やっぱりやさしい人だったんだ）と思い始めたのかもしれませんね。

資料5

「ある男の失踪について」（高校生・松本議生氏指導）

(1)　ある男の失踪について　　五十嵐　亮

彼はいつも独りだった。彼は都内の一流商社につとめていたが、**そこに友人は一人もいなかった。**かなり収入があったので、会社からそう遠くないかなり大きいアパートに住むことができたが、そこでも近所づきあいはなかった。となりに誰が住んでいるかも知らなかったし、知ろうともしなかった。

彼は何に対しても無関心、無感動だった。彼は小さい頃から有名な私立学校に入れられ、いわゆるエリートコースをたどってきた。だから、大学に受かった時も、一流商社に内定が決まった時でさえ、何とも思わなかった。それをごく当然のことだと思った。まだ自分が小さい頃に、両親が突然失踪し、行方知れずになっていることがあった時も、彼は泣きもせず、悲しいとも思わなかった。当然友人は一人もいなかったし、ほしいとも思わなかった。**彼は他人と交わるのを極端にきらった。**

《中略。「まじめ」に「仕事」し、「預金はたまる一方」であるが、 アパートの部屋の電話の「ベルが鳴ったことは一度もな」い。》

彼は、独りでいることを好んだ。

近頃、彼は自分のからだがどうにもぎこちないと感じていた。どこかが痛いとか、つかれぎみといった感じとは全くちがった感じで、特に朝、目がさめた時にその感じが強かった。

《中略。「仕事にさしつかえ」がないので、「医者に行く」こともなくそのままにしておく。》

ある朝、いつものように彼が起きると、あのぎこちない感じがすっかりなくなっていた。それどころか、いつもより頭がさえ、はっきりとした感じさえした。彼はそのことを別に喜びもしなかった。ごくあたりまえのことだと思った。**今まで自分の思いどおりに物事がはこばなかった事はなかったし、これからもないだろう。あるはずがない。**

《「その日の仕事はとても調子よく」、「仕事がやりやすくなる。」》

次の日の朝、起きてみると、昨日にも増してさらに体が軽くなったような気がした。が、体のどこかに昨日はなかった感覚があった。それはここちよいものではなかった。彼はいつものように体をベットから起こし、のびをしようと手を出した。

左手の親指がない。彼は一瞬目をうたがい、次にその指のあった場所にさわってみた。血は出ていない。断ち切ったように第一関節から上が消えている。どうやら夢をみているわけでもないらしい。

《中略。「時計を見」て、「急いで準備し」て、会社へ向かう。》

彼は別にあわててもいなかった。指一本がどうしたというのだ。それよりも、仕事におくれたら大変だ。

会社では、彼の指を見て、気がつくものもいたが、誰も何も言わなかった。**他人からしても、彼の指の一本や二本、別にどうということはなかったのである。**

次の朝、さらに頭がさえ、不快感も増しているような気がした。左手の小指と中指が消えていた。これで左手は使えなくなった。

だが、彼はその事実を目の前にしても、彼は恐怖というものを感じなかった。さけび声をあげて医者にかけこんだところで何とかなるものではない。**そんなみっともないことができるか。右うで一本あれば、仕事はできる。**

《中略。「次の日の朝」には、「左手のかたから先が、なくなっていた」が、「彼」は会社へ行く。》

会社では、さすがに彼の左うでがなくなっているのに気付かないものはいなかったが、**誰も何も聞いてはこなかった。**彼はまったく気にしなかった。左うで一本が、なんだというのだ。ちゃんと仕事はできる。

その夜、彼は、寝ないで起きていれば、どこかが消えてゆくのが見れるかも知れないと思い、起きていようと思ったが、いつも寝る時間になると、自然と寝てしまった。

次の日、彼が起きようとすると、バランスをくずしてころんでしまった。左足の足首から先が消えていた。

《中略。「歩くのに苦労し」、「バランスをとる」のが困難だったが、「靴ははかずに」会社へ出かける。》

会社で、まわりの人達がひそひそと自分のことをうわさしているのが聞こえたが、**彼は何とも思わなかった。**何が変わったというのだ？今まで通り仕事をしているではないか。

その日、帰りが早かったので、彼はさらに足がなくなってしまうことを考えて、まつばづえを用意しておいた。会社にいけないなんてことになったら大変だ。

次の日は休みだったので、彼は丸一日寝ていた。特につかれているわけでもないのに、起きる気さえせず、一日中眠っていた。

次の日の朝、体が軽くなったような気がした。ベットから起きようとすると、バランスをくずし、外側におちてしまった。

足もとを見ると、両足のひざから下が消えていた。

《中略。「やっとのこと冷蔵庫の中から食べ物を出し」て、「まつばづえを使い、はうようにして会社へ」向かう。》

会社につくと、何人かが彼の変わりはてた姿を見て悲鳴をあげ、逃げていったが、**彼は何とも思わなかった。**何が変わったというのだ？右うでいつもどおり仕事をしているではないか。

次の日の朝、右うでが消えていないことをたしかめ、足を見た。すでに両足とも、あとかたもなく消えていた。彼がはうようにし、朝食を冷蔵庫から出し、床で食べていると、電話が鳴った。こんなことは初めてだ。きっと会社からだ。

《中略。「明日から来なくていい。」と言われ、「くび？右うでがあって仕事もしているのに？」と思う。》

だが、彼は別にこのあつかいに怒りはおぼえなかった。預金がかなりあるので、しばらくは生活に不自由しないだろうし、その間に他の仕事を見つければよい。**自分ほどの優しゅうな男に仕事がないわけがない。**そう思うと、急にねむくなってきた。》

《中略。「２日間も寝て」、「目がさめ」ると、「右うで」、「こしから下」と、「しだいに消えてゆく体の様子が見え」る。》

死ぬ

彼ははじめて、死ぬということを考えた。死ぬ？なんだそれは？そんなことがあるわけがない。**彼は生まれてはじめて動揺し、あわてた。**

《中略。「突然、彼の頭に失踪した父母のことがうか」ぶ。》

消えるというのは、死ぬことだろうか？彼は混乱した頭でそう考えた。

そうだ、助けを呼ぼう。

彼にはもうみっともないとか、そんなプライドはなくなっていた。

さけんで、助けを呼ぼうとした。

声が出ない。無理もない。のども、口もすでになかったのだから。

《中略。「隣人、 友人のいない自分」、「何とかしてくれる人など」いない自分に気がつく。》

突然、彼は生まれてはじめて恐怖をおぼえた。

いやだ、死にたくない。さけぼうにも口はなく、助けを呼ぶために電話をかける手もない。もうすぐ目が消える。彼は心の中で絶叫した。泣きわめいた。そして、すべてが消えた。あとかたもなく。誰にも知られずに。

《ここで、話者は行間を二行あけている。》

アパートの管理人が、家賃の不払いから本人がいなくなっているのに気付き、警察に失踪とどけを出したのは、それから３年もたってからだった。

（《 》内、松本氏）

(2) ある男の失踪について　　酒井大明

我輩はゴキブリである。名前はまだない。

オレのすんでいる部屋の住人の話さ。まあ顔はキリッとしてた。**だけど無関心、無感動。ヤツには表情ってもんがないんだ。**友人も彼女もいないようだ。イエのゲンカンをたたくのは新聞の集金にくる男だけだよ。電話を鳴らしてくれる相手も

いないんだ。興味もないんだ。生活費以外は使わないようだからケッコウためこんでいるみたいだな。**ホントにつまんないやつさ。**

ちかごろ奴のことを見るとイライラするぜ。なんか感じがギゴチないんだ。自分でもそれは感じてるみたいだ。ますます強まってるみたいだ。でも奴は治そうとしないんだ。まったくイライラするぜ。

今日の奴を見るとオレも久しぶりにハレバレしたよ。今日のあいつは体も心もかるそうでね。あのギコチなさはとれたみたいだよ。

今日の奴はなんかにびっくりしてたよ、なににビックリしたかわかんないけどな。今日の夜調べてやろうかな。

奴が眠ったようだからオレはフトンの中に入っていったよ。オレはそこでこの世のものとも思えない光景を見たよ。奴の左手の親指がなかった。そして今オレの目の前で小指と親指も消えていってるんだ。まるで空気中に溶けちまうようだ。オレはビックリして自分の家に飛んで帰ったよ。

奴と来たら本当にすべてに無関心なんだ。奴はとうとう左手を無くしちまったんだぜ。だけど奴と来たら、あせりもせずに会社へ行きやがった。全く奴はすべてに無関心だ。

やあ、今日のオレは気分がいいんだ。なぜって？オレの息子が生まれたんだ。小さく黒いのが何匹もさ。オレは今日からは子供をひきつれて奴のことを見るんだ。仲間も集めたぜ。今日の夜はどこが消えるか？みんなで予想して賭けるのさ。フッ、玉ネギはオレがいただきさ。

さあ夜がきた。オレはみんなと一緒にスタンバイＯＫ。後は奴が寝るだけ。

フフッ、オレの勝ちだったよ。予想通り奴の右足が無くなったよ。**朝の奴ときたら滑稽だったぜ。**右の足が無えんだからバランスくずしてスッテーンさ。**フフッ、アハハハハ。**

今日の奴の会社は休みみたいだ。奴は一日中眠っていたよ。オレも今日は子供と遊んでいたよ。そして夜からまた賭けだ。今日も、一発あててやるぜ。

イヤーッ負けちまいましたよ。まさか両足のヒザから下が消えちまうなんて。イヤイヤまいった、まいった。それでも奴と来たら今日も会社へ行きやがった。たいした根性だよ。**何があいつを会社へ行かせるのかね？**

オレはもうアイツがかわいそうになっちまったよ。つまりもうアイツには両足が無いんだよ。それでも奴ときたら、エッ何？賭け？オレは今日も負けたよ。**／いいからオレの話を聞け／**いいかい、奴と来たらそれでも会社に行こうとしてたよ。そう奴が朝食をとってるとき初めて電話がなったよ。奴はうれしそうにでも苦労して電話をとったよ。

奴はマッ青になってた。会社をやめさせられたらしい。でも奴には怒った様子はなかったね、すぐ顔色も戻ったよ。奴はためこんでたからね。しばらくは生活に不自由しないんだ。「自分は優秀だから仕事がないわけない。」やつはそうつぶやいて深い眠りに入ったよ。

どんどん消えてるゾ／どんどん消えてるゾ／オレの声が聞こえたのかわからないが腰から下まで消えちまった。アイツが目を覚ました。しばらく奴は自分の状態が分かったらしい。**どんどん消えているのである。**オレは奴のあんな悲壮な顔は見たことがない。**アア、オレに何ができるだろう。オレはただのゴキブリだ。なんにもできやしねぇ、なんにもできやしねぇ。**

やぁ、オレは引っ越すんだ。家主がいなきゃオレたちゃ生活できねぇのさ。ああ奴かい？奴はやっぱり消えたよ。本当に奴はこの世にいたのかね？**フフッ、面白い体験だったよ。アハハハアハ……アハハ……ハハ。**

彼が去って２年半、新聞に或る男の失踪の記事が片スミに小さくのっていた。

資料6 「畳屋を一番知っているのはわしや」（高校生・藤本英二氏指導）

畳屋を一番知ってるのはわしや

畳工具出張販売

中学卒業後十数回の転職。そしてやっと見つけた自分の仕事。それが全国に数人しかいない畳工具出張販売。昭和五三年営業を始める。

この仕事のきっかけはな、畳を運ぶ運搬車を売りに畳屋をあっちこち回ってた時になサムライ堂って言う畳道具をデリバリー（配達）する店にたまたま売りに行った時にそこのおじさんがな「どうせ同じとこ回るんやったらこの道具も売ったらどうや。」って言うから一緒に運んで売っていったら車より道具の方がよう売れるんや。そやから畳工具販売に変わった訳や。屋号もなサムライ堂支店って言うことで店を持ったんや。そんで本店から工具買ってそれを車に運んで初めは本店が売りに行ってた店に売りに行ったんや。しかしな本店はな汽車と自転車で工具を売りに行ってたんや。そやからな汽車の駅に近い畳屋しか売りに行かれへんかったんや。わしはな十八才の頃から車乗っとったし、運搬車売りしてたから、だいたい大きな道は知っとたから自分で住所録と地図で畳屋探して自分でどんどん新しい店を開拓して得意先を増やしていったんや。初めからすいすい目的地の畳屋へ着けた訳じゃない。探険やな。今やったら一日で回れる舞鶴にある三十軒くらいの畳屋をあの頃は三日かかっとったんや。畳屋探して宿さがして自分で地図を作るんや。市販の地図ちゃうねん。ここに来たらこの宿に泊まるとか、この道は一方通行やとか、ここにレストランがあるとか。そんな風にして広島市とかだいたい市単位に区切って九州、四国、近畿、北陸どんどん得意先を増やしていったんや。そんな風にして自分の書いた、だいたい千枚ぐらいあるわな、その地図を頭の中にたたきこむのに十五年はかかったな。今は二八府県四千軒地図見んでも回れる。だいたい今回は四国の三分の一回ろかって思ったら、まず車に売れそうな道具つみ込んでな。それから家出たら一週間ぐらい家に帰られへんわな。いちいち帰っとたらガソリン代も高速の料金もいるしな。一日一日ここに行ったらこの宿に泊まるってもう長年この仕事してるから決まってるわな。夕方宿に入って次の日六時にはその宿を出るねん。特別に玄関開けてもらってな。みんながまだ寝てる頃から車に乗るんや。そしたらな多く畳屋回れるやろ。畳屋は朝早いからな。それと遅くなると車が混むやろ。混み出したら仕事にならんしな。そんで一週間畳屋二百軒ぐらい回ってな不足品、消耗品の販売をするんや。まぁその一週間は車が自分の足となり家となるんや。宿がシーズンでいっぱいやったりしたら車に泊まることもあるし、ワゴン車やから商品もすごい時は１ｔほど乗っけて走れるし。車は神経使うからな、次の一週間は家で体を休めなあかん訳や。家でのんびりするんや。その間にも電話で注文受けたら品送ったり、故障を直してくれって品送って来たら修理したりな。次回ろう思ってる畳屋に商品の値段の一覧表を載せた何月何日ごろお宅へ訪問します言う葉書送ったりな。

収入はな商品の売れ具合もあるけど、まあだいたい一週間仕事に行ったら十五万ぐらいか二十万ぐらいやなぁ。昭和六一年に本店のおじさんが亡くなってからわしは自分で製造元から直接買うようになったんや。あと本店の店にあった商品も譲り受けてな。まぁ競争相手があんましおらんから製造元から買った倍ぐらい高くしても売れるんや。競って安くすることもないからなぁ。

今、畳屋を日本で一番知ってんのはわしやろな。そやから行く所行く所のニュースペーパーになってねんや。土地の者はその土地の事しかわからんし、この畳業界のこともわかってへんし他の県の畳屋のニュースなんか回ってこんしな。畳が今関西の相場でなんぼやとか名古屋相場、広島相場みんな値段が違うしな。そんなん知ってんのはわししかおらん。畳業界に畳新聞ちゅうやつが二千円ぐらいであんねんけど、そんなんは電話で拾ったニュースや。わしのは一軒一軒回って集めたニュースでな、わしは日本の半分の情報網を持ってるん

や。田舎は情報も経済もみんな遅れるねん。そやから「おい―関西の方はどうや？」で話が始まるんや。みんないろいろ聞きたいねん。あの県は畳屋のせがれがおらへんとかな。例えば鳥取はな二七軒店があるんや。でも後継ぎが五人しかおらんねん。そやから十年後のその地方がどんな風になってるかもだいたいわかるんや。生まれる畳屋もあれば後継ぎがおらんでなくなっていく畳屋もある。そんなん見るのは寂しいな。

地方はまず言葉やな。最初はぜんぜん方言がわからんでな。例えば福井県はな、「これ買う。」って言うのを、「これこう。」って言うんや。こうって言う言葉がわからんかったんや。わからんから無視しとったら向こうが「こう。こう。」って怒鳴り出してな恐かったな。言葉は和歌山でも神奈川でも山陰でも北陸でもみんな違うから行ったらその地方の言葉でしゃべらなあかんし。慣れなあかんな。今はもうどこへ行ってもその地方の言葉しゃべれる。それと道具の呼び方も違うんや。関西では「飛行機」って言う道具も北陸では「とんび」ゆうし四国では「こかし」や。もう長年行ってるからわかる。それがわからんと売れへんからな。この仕事はな根気ようやらなでけへん仕事や。

日本で物売りに行って売れへん所はどこの県か言うたら奈良県と富山県や。富山県は外の県でもうけてきた金は自分の県で使おういう訳や。だから富山は豊かやで。よく県内で煙草を買いましょうと書いてあるしな、そやから、わしら売りに行っても金持って行かれるっていう頭が昔からある。封建的な県やな。そういう県には原料売りがおるんや。原料売りが製造元から買い取って内輪に売るんや。わしはその付け加えをするっていう感じや。あとな京都は昔から食べ物を進められた時はな「帰りなはれ」って言う意味なんや。「おぶでもお上りやす。」言うねん。わしも最初行った時、なんも知らんでな家にあがって行ったらなにも出てこえへんねん。「あんた京都来て知らんのか？」って言われてそんでやっと「京都のおぶはお帰りですねん。」って教えてもらってんや。

気持ちのいいのは静岡の浜松から向こう。一回「いらねえよ」って言ったらもう一度も口きいてくれへん。大阪のやつが騙しに来よったって言うんや。一軒も売れへん。掛川なんいぜんぜんだめ（ママ）や。静岡の中でも掛川を境に人がまったく違うんや。あとで地図調べたらええけど、浜松は愛知県寄りの人間や。愛知県の人は無茶苦茶人なつっこいねん。わしらが行っても指名手配みたいにな、みんな大騒ぎや。「サムライ堂が来たぞー。おまえの所は来たか？まだか？」言うてな電話しまくるんや。例えば豊橋とか新城とかな。「いつでも泊まって行きや。」言うてくれる。一度家の中に入ったら三時間は出てこれんくらい食事も出してくれるし物も買ってくれる。愛知なんか食事代はいらんな。腹いっぱいや。でもあんまり長居すると仕事にならんからな。愛知は一日十軒ぐらいになるわな。話は変わるけどわしは徳川家康が強くなった訳がきっと家康が愛知の人間やったからとちゃうかと思ってる。愛知の人間は人を引きつける人柄やねん。

掛川のあの辺からまぁ関東なんやろうな。関東の人間にはぎりがあるんやな。わしが売りに行くやろ。そんでもしわしのを買ったとするわな。そしたらいままで道具を買っとった所にぎりをかくってことは御法度なんや関東では。江戸っ子はみんなそうや。いままで買ってた所のを断られへんねん。だからな関西の人間が関東で商売しようと思ったら「三年赤字で我慢せえ。」って言うんや。関西の人間はな十円でも安かったら別の方から買うやろ。そんな関西人と関東人が混じってる所が岐阜の辺やろな。

この仕事は自分の仕事やからこんなに頑張れたんやろな。これが雇われとったら絶対おもしろないし、やりがいないやろな。地理が好きで車が好きでやっぱりしゃべれなあかんわな。それと一度覚えた事をすぐ忘れるようじゃあかんわぁ。まぁ今この年になっていろんな仕事見て来てな、やっぱりわしにはこの仕事が一番似合いの仕事やと思うな。

聞き書きを終えて　　田尾裕見子

「何かみんなの知らないような変わった仕事ないかな。」と先生の聞き書きの話を初めて聞いて思った。一番最初おもい浮かんだのがそのころ家の前を工事していた中の一人のおじさんでした。

おじさんは岸和田育ちで、だんじりの時期になると血が騒ぐと言って私たちにだんじりのビデオテープを貸してくれたりして工事のおじさん達の中で一番やさしい人でした。そのおじさんに仕事が終わった後「仕事の話を聞かせて下さい。」っておねがいに行ったら「もう明日で工事終わっちゃうから今日じゃないと無理だねぇ。」と言われました。その日は私に用事があって駄目で結局工事は次の日終わってしまって私が学校から帰った時は工事のおじさん達の姿も警備のお兄さんもカラーコーンもなくなってました。そこで私は困りました。もうおじさんしか初めから決めてなかったからです。聞こうと思えばケーキ屋さんのおじさんもタクシー運転手のおじさんも宝石屋さんも文房具屋さんもガソリンスタンドのお兄さんも麻雀の相手を仕事にしている人（県高卒業生の先生もよく憶えているでしょう。藤川先輩です。）もいました。でもあんまりピンと来ないまま日々が過ぎていきました。父の仕事を忘れていた訳ではないんですが、父とはちょっとした意見の衝突でもう二ヵ月ほどまともに口をきいていなかったのであまり話したくなかったのでもう初めから父のことは計算に入れてなかったんです。でも日々は過ぎ、もうぎりぎりになって身近にいる父の話を聞くことにしました。二ヵ月ぶりに話したのが「仕事の話聞かせて」でも父も初めのうちは「なんでそんな話せなあかんねん。」とかごちゃごちゃ言ってたのに話し出したらテレビの相撲も忘れたようにインタビューが進みました。断片的に仕事の話を聞いたことがあるから「ねぇ奈良の話して。」とか言う感じで五十分ぐらいインタビューしました。途中で父も昔自分で書いた地図を持ってきてくれて見せてくれました。その地図を見る父の目がすごくなつかしそうで印象的でした。

私の知らなかった話もたくさん飛び出して来て話を聞いているうちにいい仕事だなぁって思いました。「きっとこんな仕事をしている人がいるってこと自体誰も知らないだろうなぁ。」ってその時私の知っている仕事の中でこの仕事が一番変わった、一番知られていない仕事が父の仕事だったんだと気付きました。だから一番最初の望みどおり聞き書きが出来たので楽しかった。インタビューをしてから父と私はまた昔の通り普通よりちょっと仲の良い親子に戻りました。聞き書きのインタビューのおかげです。ありがとうございました。ますます人の話を聞くのが楽しくなりました。