

『舞姫』授業とフォローアップ試論

——生徒の「論」を交差させる試み——

1 はじめに

文学とは何だろう、文学を教室に持ち込むことの意味とは何だろうと近頃、よく考える。私は、とりあえず、文学とは「言葉によって創られたドラマツルギーのある芸術」であると考える。そして、文学を教室に持ち込むことの意味とは、その読解のコード（漢字・単語・文法、教養、読みを規制する文化の枠組み）を教えることであり、しかしながら、それにとどまらず、そのコードにのっとりながらも、言葉によるドラマツルギーを通して、生徒達に、「他者」^①との出会いを経験させ、世界を広げる経験を積ませることにあろうと思う。

私の勤務する学校は中高一貫の男子校であり、世間一般では進学校という受けとめられ方をされているようである。しかし、単なる

篠原武志

一方的なトップダウンの授業のみによって、生徒に及ぼしうる影響などたかが知れているだろう。それはまるで「器械的、所動的」やり方にしか過ぎず、結局彼らは授業の中で、自分にも作品にも出会えぬままで終わるに違いない。

では、どうするのか。以下、その方法を『舞姫』に即して考えてみたい。

2 私の読みの変容

私は本校で過去二回の『舞姫』の実践を行っている。そして、今回（二〇〇四年度）が三度目であったが、『舞姫』という作品を次のように読んでいた。

『舞姫』においては、豊太郎の近代的自我の覚醒と挫折がテーマであり、最後の一文はそのような弱く、公的なものに引かれていか

ざるを得ない自己、及びそのような自己の属する世界である日本の近代を象徴的に批判したものの、というものである。

こうした読みのもとに、授業に入った。しかし、それは、実質的に使えた時間数（十時間）の関係もあって、結局は表面的な筋を追うに近い授業展開になっていたように思う。

そのなかで、豊太郎の「我」に対する認識の変容や、エリスの人物像の成長、エリスのパラノイア発病の原因（「われをば欺き給ひしか」、末尾の一文の自罰性にも触れたが、それらは結局、単なるトップダウンの授業でしかなく、それを通して、生徒自身が十分思考し、作品を通して、自分の内部にもあるはずの「他者」や人間存在というものを照らし出したとは言えないのではないかと考えた。

そこで、生徒自身の力で考え、自身の『舞姫』像をつかんでもらうために、冬休みの課題として『舞姫』の作品論を書いてもらおうとした。正確には『舞姫』の豊太郎を批判しつつ、豊太郎の『心中に満足を与へん』言葉をかけてやってほしい」というものだった。が、課題のわかりにくさのせいも、結果は散々なもので、三割ほどの生徒しか出してくれなかった。

しかし、その中で、ある生徒が次のように書いていた。（傍線部は稿者が注目した部分。）

I なぜ豊太郎はこのような手記を書こうとしたのだろうか。

やはり最初に考えられることは豊太郎は、この手記が読まれることよって少なからず第三者からの同情を期待したのではないかとということである。豊太郎はある程度の批判を覚悟したのだと思う。しかし、その上で、豊太郎の臆病な自尊心と尊大な羞恥心にとつては、自分を擁護してくれるような（彼の自尊心をくすぐる）暖かい見解が必要だったのだ。確かに、この手記を読む限り豊太郎に同情の余地がないわけではない。しかし、この手記には、豊太郎が自分自身を誇るような言いまわしが少なからず見受けられ、読者（少なくとも僕）は、不快な気分を抱かずには居られないのである。

そこで、未だに自分自身の本当に弱い部分には気付いていない豊太郎に一言声をかけてやりたい。「プライド高すぎ!!」
とはいえ、自分の中の豊太郎の部分にふと気付いて背筋が凍りつき、豊太郎に一種の親しみ(?)を感じたのは、僕だけなのだろうか(D・M君)

この生徒は豊太郎を批判しつつ、一方で豊太郎に「親しみ」を感じるといふ。これは、なぜなのだろうか。生徒の論の中には、似た傾向のものが他にもあった。こうした、批判される対象なのに、親

しみを感じるというのは、一種の近親憎悪的感情と同様なだけなのだろうか。あるいは、そうした、読みに繋がるような何かが『舞姫』の内部にあるのだろうか。

そこで、『舞姫』を私自身があらためて読み直してみた。その読みは次のようなものである。

手記を書いている、「今」の豊太郎は、自己の立身出世を望む心と、エリスとの愛情は拮抗していると考えており、そこで決断できずに流される自己を「弱き心」と呼んでいた。それは、豊太郎のかつてもつっていた、「まことの我」の崩壊に際して、彼自身が仮に措定した自己像であるともいえよう。しかし、豊太郎の心の内奥には、さらに立身出世に縛られる心があった。豊太郎はこの内奥の自己を、認知はしていても、その正体はのみ込めていない。（故郷を思ふ念、心頭を衝いて起これり。ああ何らの特操なき心ぞ、承りはべりと答へたるは。）つまり豊太郎は、本当の自己（自分の中の「了解不能の他者」）に出会えていないということになる。豊太郎とエリスとの関係も、（「真の愛」というものが、他者の真実の姿を認め、それを受け入れあうことなのだとしたら）鴨外自身が（相沢謙吉を名乗って「気取反之丞に与ふる書」で）述べているように「真の愛」ではないと言える。豊太郎が、手記の最後に、事件の結末を「お話の経過」としてしか書けないのは、田中実氏の言われるとおり、確

かに、豊太郎の「擬態」を取る自己に対する自覚の欠如を示すものであると考える。言い換えれば、手記の書き手としての豊太郎は、アイデンティティの建て直しを図りながら、それを、客観的には不十分な形でしか果たし得なかったということになる。しかし、逆に「お話の経過」としてでも、手記の中に叙述したということは、語り手である、豊太郎が経験し、認知したということを示すものであり、そこに男子高校生たちが「親しみ」を感じる原因もあるように思える。今後の豊太郎の中でその認識が深められ、自覚が生まれるということも可能性としてはあるのではないか。

以上のように考えていったとき、私の中で、生徒と太田豊太郎を、重ねて見る気持ちが生まれてきた。何とか生徒達を彼ら自身の力で作品と、そして語り手である現在の豊太郎と出会わせることはできないか、と考えた。

『舞姫』についての、いわゆる授業は終わっていた状態からのスタートである。しかも、本校の場合、高校三年生での授業では受験のための問題演習が中心となることは暗黙の了解である。その中で、彼らに彼ら自身の力で作品と出会ってもらうための方法が、他の教材（小説・評論）や他の生徒の意見と自分の意見を交錯させ、そこから自分の意見を練り直させるというものであった。

3 授業のフォローアップへ向けて

まずは、一月になってから、山崎正和氏の『劇的なる日本人』（新潮社、一九七一年七月）の鷗外に關した部分の一節を授業で扱った。山崎氏の鷗外論を読むことで彼らの持っている考え、いわば授業でやったことをそのまま受け取って満足している考えを、あるいは相対化できるのではないかと考えたのである。その上で、アンケートをとった。作品論を提出しなかつた生徒も含めて彼ら自身も正直なところ『舞姫』に対してどんな距離感を持っているのか知ることがしたのである。次のようなものである。

問一 あなたは、『舞姫』のエリスとはどんな女性だとイメージしますか。

問二 あなたは自分は『こころ』の先生と、『舞姫』の豊太郎のどちらに近いと思いますか。それは、なぜですか。（稿者注）
：この質問は、彼らの豊太郎への距離感を計るために、『こころ』の先生をもってきたもの。ただし、かえって誘導的になつてしまったかも知れない。）

問三 あなたは、『舞姫』の豊太郎とエリスはその後どうなつたと思いますか。

その結果は次のようなものだった。

問一では、エリスを「普通の女性」「優しい女性」とするものも多かったが、「エリスは豊太郎を金づると見ていた」とか、「エリスは白馬の王子様を求めていた」とする意見もあった。エリスを結構ネガティブに見る意見が多かつたように思うが、これは授業で、「よもあだし名を名のらせたまはじ」によって、追いつめられる豊太郎を強調しすぎたせいかな？ 彼らの印象では、エリスは随分「恐い女」になつてしまつた気がする。

問二では、圧倒的に「豊太郎」という意見が多かつた。彼らにとつては「先生」＝「自殺」＝「決断力がある人」、「豊太郎」＝「優柔不断な人」というイメージが強く、そのイメージが壊せなかつた（実は「先生」も弱さを持っているのだし、豊太郎の「優柔不断さ」は、その背後に常にも自分で理解し切れない立身出世への欲求もつているものであつた）という点では授業としては失敗であつた。

問三については色々な意見が出たが、「豊太郎はエリスのことを忘れるだろう」というのはほとんどなく、「罪悪感」のようなものは一生消えないだろうとする意見が多かつた。その中に「エリスの所にもどる」という意見があつたのは印象的だった。この意見の中には、今後の豊太郎の変容を可能性として受け取る彼らの姿が見取れたからである。

彼らは、ストーリーを追っただけに過ぎないかもしれないが、一方で、自分なりの豊太郎像を自分に近い位置に持ったようであった。

これを『現代文通信』と名づけ、「26人の太田豊太郎達へ」とサブタイトルをつけたプリントにして（26人は私の受け持っている生徒の人数）、高校三年生の授業始めに配った。載せる基準は、今回は、論としての善し悪しではなく、できるだけ特徴的なものを載せることにした。それによって生徒に刺激を与えようとしたのだ。

それ以前にも、作文や感想文などを集めて良いものをプリントに載せていたことはあったのだが、載る数が少なかったせいか、多くの生徒が興味を示すというわけではなかった。（先の『舞姫』の作品論のプリントも三名だけ載せていた。）

それが今回の『現代文通信』第一号では三二名の生徒の意見を載せたせいか、生徒達が静まりかえって読み始めたのである。これは意外な手ごたえであった。

4 他の教材と生徒の小論文

高校三年生の授業を開始して間もなく、授業と並行して、小論文指導を始めた。

ここで確認すると、私自身は国語教育において、文学教育の読解教育だけが特別なものとは思っていない。それは生徒が表現して

始めて、意味を持つものであり、それが（特に高校の上級学年の場合）「論」じられねばならないものである以上、文学の読解は、表現とも、また評論とも関わっているはずだと考える。例えば、我々が小説を読む時、いつのまにか、別のある評論を内容面・表現・論理展開など、様々な面で応用しながら考えていることはないだろうか。

そこで、できるだけ、他の評論教材を応用しながら、生徒の論を仕上げさせることを試みた。小論文の最初は、脳死の是非について根拠を含めて書かせ、これも『現代文通信』第二号として、まとめた。

四月後半に、蒲生芳郎氏の文章（『森鷗外―その冒険と挫折―』春秋社、一九七四年四月）の一節を読ませて、生徒に賛否の形で意見を書かせた。蒲生氏の意見によって、彼らの意見を再び相対化させようと考えたのである。また、それによって、今まで確たる形で意見を持つてずいた生徒にも、蒲生氏の意見に賛否を表明するといふ比較のやりやすい形で意見を書かせようとした。

先の上崎氏の文章もそうであるが、蒲生氏の文章も作品論というよりは作家論に近いところがある。しかし、豊太郎は、その経歴や人物関係から、実在の作家、鷗外を思わせるように、作品（語り手）によって仕組まれていると思われる。従って生徒達が彼らなり

に作家論を読んでおくことは無意味ではないと考えた。また、その中で、生徒が内的に作品について考えるためにも、かえってやりやすいと考えた。

蒲生氏の文章の一部を引いておく。

この、衝迫と抑制との二重の要求（稿者注：自我の疼きという夢の追求と諦め）、その間の微妙な均衡の上に乗って書かれたのが、ドイツの日々への思い出にかかわる青春三部作、青春の意味―現実的な意味―の追求ではなく、その情感の詠嘆としての三つの創作であった。そして、鷗外の文学上の立場、「芸術論上の唯美主義」が、それらおのずからなる青春のなげきに作用したとき、物語は、実生活とのつながりをいっそう弱め、人工の空に運び去られる。そこに、明治文学史上類例を絶した清新なロマンス、青春の情感を審美的な措辞の中に封じこめたロマンスが完成する。

同時に、蒲生氏の文章の中で触れられていた、『普請中』をプリントとして配布した。

次の文章は、『現代文通信』に載せた生徒の文章である。（傍線部は稿者が授業時に生徒に注目を促した部分。）

『舞姫』授業とフォローアップ試論

Ⅱ 蒲生氏の意見に賛成する。豊太郎は、最後まで通して自身を理解はしていない。その事は豊太郎自身が一貫した一個の人物とはいえないということでもある。一方で、その一「個」の人物として一貫しなかったことは、豊太郎に不幸をもたらしたが、その事も『舞姫』では、「あなあはれ」で済ませ、豊太郎は、自分の「足を縛って放たれし鳥」の運命を哀感で捉えている。その哀感（それは何も青春の夢というものではなく、自我というものの拠り所のなさだと思うが）、それこそが鷗外に文学活動を行わせたものであり、『舞姫』作中では青春の夢であつたらう、愛されることだつたと思う。（W・I君）

この生徒の論は、豊太郎自身が、自分を「哀感」で捉えてしまつていゝということ指摘している点が鋭いと思う。

Ⅲ 蒲生氏の意見に反対する。筆者の主張には以下の二点で異論がある。すなわち『普請中』の一節「ここは日本だ」を日本的秩序によりかかる鷗外の意思表示としていゝ点、そして『舞姫』は鷗外と現実との関係を切り捨てた抒情的詠嘆と見ている点である。ここではこの二作の関連と相違を見ながらこの二点を読み解いていこう。

『普請中』の渡辺は官吏でありながら祖国を貶められたり、『本当のフィリステルになりすましている』と自分を皮肉ってみたりするように、彼は心から日本的秩序の上にいるのではない。むしろ「ここは日本だ」と心にもない秩序をあげることでヨーロッパ的な考え方と日本的秩序の食い違いから生じる、女性からの非難を巧みにかわしているのだ。これは逆に日本的秩序の外に向かう自分を十分意識しているからこそその言葉である。

次に両作品における女性の違いについてだ。『舞姫』ではある種、理想化された輪郭のはっきりしない無垢な少女だったエリスが『普請中』では他の男性の存在をちらつかせながら主人公を相手に渡り合う成熟した女性として描かれている。『舞姫』でのエリスはいわば、鷗外がヨーロッパで体験した「個の解放、自由な生き方」の象徴と読むことが出来た。ならば、このエリスの成長ぶりは鷗外の内面で、ただ漠然とした憧れの対象であったヨーロッパ思想が、しばらく時間と距離を置くことでより現実的なものとして捉えられるようになったことを示すとも言えるのではないだろうか。その念があまりに強い為に、鷗外は「日本的秩序」という仮面をかぶらざるをえなかったのではないだろうか。

このように鷗外は日本的秩序を隠れ蓑にした自由思想の持ち

主であり、また、『舞姫』も『普請中』も鷗外の実体験を下敷きにしつつ彼が当時直面していた実生活上の苦難を織り込んだものであり、その点で、蒲生氏のいう「文学と現実との真のかわり合いの追求」は達成されているように僕には思える。

(A・F君)

この生徒の論は、彼なりに作品同士のつながりの中で登場人物を考えたところに意味がある。

この辺りから、生徒が変わってきたことが幾つかあった。一つはほぼ全員の生徒が文章を提出するようになったことである。

もう一つある。私が食堂にいるときなど、何人かの生徒、それも国語好きでもなかったはずと思う生徒までがよってきて、『現代文通信』の話題をするのだ。「先生、次、おれの意見載せてや」、「あの意見はおかしいんちゃう」。中味は様々だが、少なくとも今までの〈国語ファン〉とでも呼ぶべき層以外の層に『現代文通信』が浸透し出しているという手ごたえが感じられた。

彼らにとって見れば受験勉強の息抜き(はげ口?)というところもあるだろうが、「自分の意見が載って友達に読んでもらえる」というのは単純にうれしいものらしい。また、ある生徒は「一つの事柄でも、こんなに違う見方があるんですね」と言っていた。

これは「読みのアナキー」状態のようである。しかし、そこで、いかに教師がうまく棹さしてやれるかがポイントだろう。そうすれば、生徒達は、意外にストライクゾーンの中に入って来てくれるようだ。もちろん、『現代文通信』配布時に何人かの生徒の意見を讀み上げて、こういうところが良かったとか、こうすればもっと良くなるとかいうアナウンスメントはする。提出物の返却の時にすべての生徒にコメントをつけるのも当然である。

むしろ、生徒個々人が「読みのアナキー」を受けとめつつ、山崎正和氏、蒲生芳郎氏、そして他の生徒の『舞姫』についての考え方を前にしながら、どのように読み深めを行っていくかが重要であると考えている。そして、生徒達は、次第に自分の中での読み深めを行っていったのだと考える。教師としての私はその中で、いかに「語り手」としての「今」の豊太郎に、自然な形で注目させてやるかが問題であった。

やがて、五月末頃、私は「ラスト舞姫」と題して、『舞姫』に関する最後の課題を彼らに出した。前回の課題のポイントは、蒲生氏の考えに賛否を明らかにする形での読み深め、自分の意見の形成にあったのだが、今回は、彼ら自身が『舞姫』をどう評価するかを問おうとしたのである。その際、他の生徒の論や山崎氏、蒲生氏の論を利用して良いが、発展的に継承するか、批判的に継承するかを

よ、と指示した。問いは次のようなものである。

問 『舞姫』は面白い作品であるか否か、根拠を挙げて論ぜよ。

同時に、ヒントとして、高一と高三で、それぞれ学習した鷲田清一氏の論（『どぶん・この不思議な存在』講談社現代新書、一九九六年七月）の中にあるアイデンティティの考え方を参照するよう促した。また、作品中の「ああ」という感嘆詞が手記執筆時の詠嘆であること^③を確認した。

以下に、一人の生徒の論を挙げる（傍線部はこの生徒が他者の意見を応用しつつ論を組み立てたと考えられる部分）。が、その前に、次の生徒が先のアンケートで書いていたエリス像は、以下のようなものであった。

人生には枠がある。その枠は、エリスの住む裏町であり、母親であり、団長であった。決して壊せないその枠の強さにエリスは涙した。そして、同時に「白馬に乗った王子様」の到来を望んだのである。しかして豊太郎王子がやって来た。しかし、その王子様には日本国に子供を思ってお妃がいて、帰国を望む政府があつて、「門限」があつたのである。

さて、生徒の読み深めが具体的にどのように行われたのか。

IV ①『舞姫』という作品で豊太郎が自分自身についてわかっていたか否かといえ、僕はわかっていたかと思つた。

自分が母親や上司といった「日本の秩序・体制」と、ヨーロッパに行つてから直面した「自由に生きたい」という想い・夢の間で揺れる弱い存在だと自覚していなかったからこそ、エリスを捨てる際に非常に迷つたのだろう。②しかし、手記を書いている時点での豊太郎はその事に気付き、それを皮肉り、かつ「ああ」という感嘆詞を多用して嘆いている。

しかし、その「弱き自己」は本当に、豊太郎の眞の姿、アイデンティティだったのだろうか。僕は違うと思う。③豊太郎は結局「承はりはべり」と答えてしまつている。豊太郎の原型と考えられる森鷗外自身も帰国後、日本の秩序に参加し、その改良・発展に努め、官僚、軍医として成功を納めている。つまり、④「日本の体制」と「夢」で揺れ動いたのは、後者から前者へと移っていく自己形成の途中に過ぎないのであり、その「体制から離れて生きよう」という想いの最後の対象となつたのがエリスではなかつたか。それはしよせんは底にある本物のアイデンティティの仮の姿ではないのか。

では、エリスの豊太郎への愛はどんなものだったのか。⑤はじめは豊太郎はエリスにとって、自分を苦境から救いだしてくれる「手段」でしかなかつたかもしれない。⑥しかし、最後に、豊太郎に「欺」かれたことによつて発狂しているのを見ると、豊太郎はエリスにとつてかけがえのない大切な人、エリスの「自己」にとつて絶対に必要なものだったのでないだろうか。僕は『舞姫』の単なる古文調の文体による耽美的な美しさではなく、自分を作りきれなかつた豊太郎の悲劇、こうしたエリスと豊太郎の心のすれ違いの悲劇というものが、最も注目すべき所だと思ひ、面白い作品だと思ふ。(Y・N君)

傍線部①・②・③、特に②は、先に挙げたIIのW・I君等の意見を吸収して考えたものである。④はその結果彼が到達した豊太郎像を示している。⑤は彼がかつてアンケートに書いていた意見である。⑥は、読み深めの結果、IIIのA・F君の意見を視野に入れつつも、『舞姫』の中での人物の成長・変化を踏まえて、A・F君の意見をも、そして⑤の自分の意見も乗り越えて、彼が到達したエリス像である。このように、彼が他者の意見を取り込みながら、それを自分なりに発展させていったところに彼の読みの成長を認めることができるだろう。

5 結びにかえて

本当は『舞姫』の授業の中でこそ、これらのことは行われるべきだったのかもしれない。しかし、一通りの授業が終わった後だったことのメリットとして、他の教材や他者の意見を参照しながら、『舞姫』を彼ら自身が再読する視点を獲得できたということがあったのかも知れないと思う。

彼らの立てた論は必ずしも、私の立てた論と同じものではない。しかし、教育現場で小説を読む以上、そこではある種のストライクゾーン（論自体の整合性・語り手に対する読みと作品の他の部分への整合性の幅）は設定せざるを得ないだろう。そのストライクゾーンへ、彼ら自身の気づきによって、到達させるために、私は彼ら自身の「論」を交差させるという方法を用いた。

教師の「読み」も常に絶対ではない。しかし、生徒は「論」を交差させ、読み深めていく過程で、自分の力で「手記を書く今の豊太郎の無自覚さ」に注目し始めた。私はそれを今回の『舞姫』における、ストライクゾーンの中心として設定した。

無論、手記の冒頭、書き手として崩れたアイデンティティの建て直しを図る豊太郎に注目することは重要である。しかし、必ずしも「語り手」という言葉によって生徒を縛ること（トップダウン的に

教えること）が良いことだとは思わない。むしろ自然に生徒の目が「語り手」に行くようにすべきと考えた。それゆえに「なぜ書くか」という問いを私はしなかった。

そこからの豊太郎に対する評価は各生徒によって分かれる。ある生徒は「V 豊太郎は『自我』を心の中で理解していてもどこか『権力』に縛られ続ける。今の大部分の日本人にとって同様のことが言えるのではないか。自己のために他人の意見に同意する。嫌われたくないので便乗する。しかもそのことにいつも意識的ではない僕たち。そう考えると豊太郎は近代日本を象徴しているようにも思えた。僕は将来たとえ孤独を味わっても『権力』に屈することない自分でありたいと思う。（S・N君）」と書いていた。また、ある生徒は『舞姫』を読み深める過程で、自分の無意識の欲望の問題について深く考え、法学部志望（官僚的なものへの志向）について考え直し、教育学部心理学専攻へと将来の志望を変更した。私はこれらに、作品の力による生徒の（私）が揺らぐ様を見る。

深谷純一氏はその編著書『カキナール』^④の中で、「ゆるやかさ」を言われる。深谷氏の言われる「ゆるやかさ」は教室という場における、教師の権力的トップダウンの方向を強めすぎないことだと思う。私も同意見だが、そのゆるやかさの質が問われているのが、現在の国語教育界を取り巻く状況であろう。それに対する私なりの答

えのつもりでもある。

ただし、まだ考えるべき点が多い。これらの実践が生徒達に「自分のことをくぐらせる」^⑤ことになっていないという批判もあろう。しかし、私は彼らなりの読み深めを彼らの成長（「他者」との出会い）と取っておきたい。

生徒・教師は、互いを映し合って、成長していくべきものであると、私は考えている。その視点から、今後実践を考えていきたい。

注

① 田中実氏は客観的対象としての〈本文〉を「了解不能の《他者》」として、己の理解に基づく「私の中の他者」と区別され、「私の中の他者」を克服する「読む」という動的過程において（私）が明らかにになるとされている（『読みのアナキー』＝『還元不可能な複数性』を超えて）『小説の力』大修館書店・一九九六年二月）。稿者もこの意見にしたがっておきたい。であるから、ここでの「他者」とは「了解不能の《他者》」である。ただし、そればかりではなく、教室において、他人（他のクラスメート・教師）の読みが（田中氏の言葉を借りれば）「了解不能の《他者》」として顕在化する場面があることに注意を払っておく必要がある。言い換えれば、「了解不能の《他者》」にも二通りがあり、それぞれが「私の中の他者」を倒壊させうる働きを持つものと考えている。

② 田中実氏「多層的意識構造の中の〈劇作者〉」（前掲書）。ところで、稿者は豊太郎が手記を書くこととした理由を、自己のアイデンティティを掘り下げることと同時にIのD・M君が書くように「他人にわか

ってほしかった」という部分が大きいと考えている。手記の中で豊太郎が自分の勤めるところを「某省」と表現し、自分と仲の悪い留学生仲間を「その名を指さんははばかりあれど」と表現するのがその証拠となるか。この手記は他へと開かれているのである。（「天方」・「相沢」などは実名でなく仮名と考えればわかりやすかるう。）そして、それは己のあまりの辛さの故にこそ、誰かにわかつて欲しかったからだったと稿者は考えている。そうした、他へ開かれた文章であるからこそ、また、豊太郎の手記の末尾、「彼を憎む一点の心」は「公」批判にもなっているのだらう。ただし、ここから以降の授業のフオローアップの部分では必ずしも「語る理由」「書く理由」に触れねば小論文として認めない」という姿勢はとらなかつた。それは、生徒に「語り手」に注目する「読み」を強制することになる。それも方法の一つだろうが、むしろ、語り手（手記を書く現在の豊太郎）の無自覚性の部分にできるだけ自然な形で注目して欲しいという〈密かな欲望〉を授業者である稿者は抱いていた。

③ 幸田国広氏「読み方 指導の再定義―『舞姫』指導の今日的展開―」（『日本文学』二〇〇一年八月号）において幸田氏の実践された課題の出し方を参考にさせていただいた。ただし、幸田氏は教室における垂直方向の、縦の関係を説かれる。それはそれで重要だとしても、稿者としては、むしろ教室の水平方向の、横の関係を即して、指導を考えたいと思っている。言い方を変えれば、縦の関係による実践の後で、横の関係に注目した実践をすべきではないかと考えている。

④ 深谷純一氏「カキナール」（東方出版・二〇〇一年十月）。深谷氏は表現指導における教室の雰囲気作りに関して言われている。しかし、文学教育に関しても、同様の「ゆるやかさ」は必要なことなのではないかと稿者は考える。その中で、はじめて生徒は関連に発言し、意見を述べ、

論を組み立てることができるはずだ。ただし、それと同時に、文学作品の読みを問う場合には、その生徒の読みの妥当性を厳しく指導する必要性も感じている。それらを同時に実現する方法として、本稿での、論の交差を考えた。

⑤ 藤原和好氏「文学教育の最近の動向と今後の展望」(『日文協国語教育』三五号・二〇〇五年六月)。藤原氏によれば、「他者との出会い」を上滑りの操作にしないために「自分の言葉をくぐらせる」ことが必要だとのことである。ちなみに、この実践の後で、藤原氏の「語り合う文学教育」(例えば藤原和好氏「読み深め」を問い直す)「語り合う文学教育」(第三号二〇〇四年二月)というお考えを知った。今後の実践の参考にさせていただきたい。ただし、本稿で目指したものは、生徒一人一人が他者の意見を前にしながら、どのように自分の読みを更新させられるかであり、あくまで「論」を組み立てさせ、交差させることであつた。したがって、生徒は安易に感想を漏らすことはないが、その「声」は彼らなりに練られたものではあると稿者は考えている。

(付記) 本稿は第二十五回日本文学協会研究発表大会(於奈良教育大学)で口頭発表したものをもとにしている。席上、また会の後で、御意見を賜った多くの方々に感謝する。