

# コミュニケーションなリーディング時代の Critical な文学

藤本 幸伸

“Critical” Literature in the Age of Communicative Reading

FUJIMOTO Yukinobu

(Received September 30, 2011)

使える英語、積極的なコミュニケーションの英語が学校教育に導入されて久しい。その間、使えない英語、非効率の代名詞として文学と文法訳読が槍玉に挙げられ、今ではその延命すら危うくなっている反面、文学を絶滅危惧に追い込んだコミュニケーションな英語は、自らの成果を棚上げし、外国語活動として小学校にまで入り込んでいる。

ところが最近、コミュニケーションな英語からの揺り戻しとして、和訳先渡しや和訳中渡しという形で文法訳読、あるいは正確な構造理解のための英文解釈に再び注目が集まりつつある。しかし、従来のままの文法訳読ではまたぞろ批判の対象となるのだろうか、仕事と文法訳読を兼ね備えた実務翻訳が注目され、カリキュラムに導入する大学もある。文法訳読や英文解釈への揺り戻しがある中、文学と文学教育は蚊帳の外にあるようだ。

ここでは、語学教育だけでなく文学教育にも積極的に関わっている Ronald Carter の試みを簡単に紹介し、日系アメリカ人 Hisaye Yamamoto の “Seventeen Syllables (1949)” を例にして今の日本の大学でどのような文学教育が可能なのかを検討してみたい。

## 1. 現状

東京大学名誉教授の渡辺利雄氏は『英語を学ぶ大学生と教える教師に』（2001年）の中で、社会問題としてマスコミを賑わしている大学生の英語力低下について、まず当事者である大学生の意見を聴こうと、2年生を対象としたアメリカ文学講義の期末試験で、「最近、大学生の英語力、とりわけ読解力が低下しているといわれますが、高校時代あるいは大学入学後の自分の英語の勉強をふりかえって、どこにその原因があると思いますか、簡単に述べなさい」という質問をした。次は、渡辺氏が挙げる学生の回答である。

(1) 高校時代は受験英語が中心で、英語をきちんと読むというよりは合格のためのテクニックを教えてもらうことが多かった。例えば、長文解釈なら、入試では辞書は使えないため、きちんと辞書を引いてじっくり読むというよりは、辞書を引かずに分からない単語は前後関係から適当に推測したり、また設問の問題文を先に読み、関係のありそうな部分だけを読むというやり方をしてきたことに一因があるように思う。・・・(しかし、)辞書を引くのが面倒になり、難しい単語が密集している英語の本を読もうとしても、単語を一つ一つ辞書で調べると時間がどんどんたって、読みたいと思ってもなかなか進まず、イライラして読めない。

(2) 英語の本はもちろんのこと、日本語の本さえ今の若者は（私もです）読まなくなった。

そのため、英語の文章とかをどう読めばよいのか、解釈の方法が分からない。理解力も、それを踏まえた解釈力のどちらも分からなくなっています。

(3) 英語の授業では英文をただ日本語に置き換えるだけで終わってしまう。

(17-19、強調は引用者)

読書量の減少によって解釈力が低下しているところに、英文を日本語に置き換えるだけの非効率的な文法訳読と大学入試のための皮相的なテクニックの伝授が組み合わさって、自分たちの英語力は低下していると、学生たちは訴える。このような英語力低下に対する「もちろん、これは伝統のある、社会的な評価も高い大学の学生の自己診断であって、日本全体としてはもっとひどいかもしれない」(21) という渡辺氏の発言は、「伝統も社会的評価」も高くない大学人にとって背筋の凍る思いは隠せない。とは言え、現状を嘆いているだけでは、文学の延命どころか学生の読む力を向上させる手だても見いだせない。まずは、学生の英語力の現状を把握することから始めておこう。

次の文章は、インド系アメリカ人作家 Jhumpa Lahiri の、1999年に O. Henry 賞、翌年には Pulitzer 賞を受賞した短編 “Interpreter of Maladies” 冒頭である。アメリカ生まれの20代後半の Das 夫妻が子供を連れてタクシーでインド観光をするという設定で、タクシーに乗って間もなく娘の Tina がトイレに行きたいと言いだし、どっちが連れて行くかで夫婦が言い合う場面で、Kapasi は46歳のタクシー運転手を指す。何気ない場面であり、殊更問題とすべき構文も語彙もないように思える。

At the tea stall Mr. and Mrs. Das bickered about who should take Tina to the toilet. Eventually Mrs. Das relented when Mr. Das pointed out that he had given the girl her bath the night before. In the rearview mirror Mr. Kapasi watched as Mrs. Das emerged slowly from his bulky white ambassador, dragging her shaved, largely bare legs across the back seat. She did not hold the little girl's hand as they walked to the rest room.

(70、強調は引用者)

ほとんどの学生が、下線部を「彼女の綺麗に剃った大きなむき出しの脚」と訳して平気である。このよう訳すことのどこに問題があるのだろうか。「読み取る力」を単に書かれてある事柄をなぞるだけと考えるなら、誰が娘をトイレに連れて行くかを言い合いする若い夫婦を、バックミラー越しにタクシー運転手が見ていると場面をなぞれば、それでお終いと言えるだろう。しかし、「読み取る力」は、単に事実をなぞるだけではないはずだ。例えば、兄から「明日家族6人で帰る」というメールが届いた場合、単に「帰ってくる」事実が分かるだけでなく、兄家族6人のための食事や泊まりの準備をしなければ、そのメールを「読み取った」ことにはならない。もし食事も泊まりの準備もしていなければ、何のためにメールを送ったのかと兄は怒るだろう。

この短い引用からでも、ダス夫妻があまり仲の良いくないこと、ミニスカートををはいているダス夫人の挑発的な魅力、ダス夫人が自分の娘にあまり関心を持っていないことなど、表現されていない意味を充分引き出せる。そして、そのミニスカートの女性が後部座席から降りるところをバックミラー越しに見る46歳の男の嫌らしさも推測できよう。このように推測した意味か

ら、この下線部はもっと性的意味合いを匂わせた訳出にしてよかった。よく手入れをした素足 (shaved) を太ももあたりまで露出させる (largely bare) ダス夫人の性的挑発とそのスカートの下に引き寄せられる男の性を剥き出しにした運転手を想像して「綺麗にむだ毛を剃ったスカートの中が見えそうな脚」と訳出してもよかった (因みに、小川高義訳は「むだ毛を剃った露出度の高い脚」となっている)。

では、なぜ学生は「英語の文章とかをどう読めばよいのか、解釈の方法が分からない」と不満 (不安?) を漏らすのであろうか。容易に想像がつくように、今の高校で行われている読解指導が大きく関わっているはずなので、高校での読解指導を確認しておこう。

## 2. 現在の英語教科書とその指導法

まず、学習指導要領に何が書かれてきたのか、何が削り落とされてきたのかを確認する。<sup>1)</sup>「英語を学ぶ上の最初にして最後の段階」である「英語で考える習慣」、つまり「われわれの心を、生まれてこのかた英語を話す人々の心と同じように働かせること」を英語教育の目標に掲げる学習指導要領試案 (昭和22年) に題材として挙げられていた小説、詩、劇などが、昭和26年の改訂版では「英語で書かれた標準的な現代文学の作品」とはっきり文学と明示され、文学の鑑賞が英語教育の最終目標とされていた。しかし、教材としての文学黄金時代は短く、早くも昭和31年には「特に文学的なもの…に片寄らないようにする」と名指して文学が槍玉に挙がる。その後、昭和45年の学習指導要領までその命脈を保った教材としての文学は、「コミュニケーション」という表現と入れ替わるように姿を消し、「現代の標準的な英語」に回収されていった。

また、英語話者の範囲も「生まれてこのかた英語を話す人々」から「英語を常用語としている人々」、「主として英語国民」そして「英語を日常使用している人々をはじめ広く世界の人々 (及び日本人)」と一般化され、今では「相手や書き手」と空疎な言葉と化している。この空疎化と平行して、内容も「日常生活、風俗習慣、ものの見方、地理、歴史、制度、科学技術、産業など」から、内包的意味を欠いた「情報や考え」に変貌していく。

このような流れは、英語が世界共通語としてグローバルな地位を獲得していく様子を正確に反映している。英語のグローバル化が、英語国民の感性と価値の総体としてある文学や思想のローカル化を惹起し、英語文学研究もその命運をとにもすることになった。<sup>2)</sup>

このような学習指導要領の下で実践されている英語教育 (ここではリーディングに特化しておく) は、ある意味で、アンチ文法訳読から生まれてきたと言っても過言ではない。<sup>3)</sup> 今のリーディング指導がパラグラフの構成、英文要約や内容に関する英語発表といった活動を中心とし、また大学入試問題で残存する部分訳の点数配分は僅かであるにも拘わらず、上記大学生の自己診断が語るように、未だに文法訳読とその題材であった文学の非効率性や無能さをあげつらう。その執拗さは文法訳読と文学への憎悪や怨念と言っていいいくらいだ。

## 3. 文法訳読復活の兆し：その功罪

今のリーディング教育は、「リーディングとは、読み手が書き手の意図したそのメッセージの意味を推論し、交渉し、評価していくという相互作用の過程である」という理解を基に行われている。ここで言うメッセージは、「事実や情報」あるいは「書き手の考えや意見、気持ち」(門田、97) を指す。このようなリーディング観からすると、従来の文法訳読 (や文学教材) の出る幕はない。しかし、多くの問題点が指摘されながら、英語教育の現場に根強く残っているのも事実だ。その文法訳読の問題点をまとめると、次の点に集約されよう。一つは、「訳

読によって内容を理解することが習慣化してしまい、英語と意味内容の直接的な関連づけが図れなくなってしまうこと」で、テキストの構成や文と文の因果・例示といった意味関係に生徒の注意が向かず、どの文も同じ重要性があるように読んでしまい内容のイメージが浮かばないといった弊害である。もう一つは、「英文を日本語に訳す作業に授業時間の大半が費やされ、生徒が英語に触れることの出来る時間が限られてしまう」（門田、41）ことである。更に、教師の側からすれば下調べや内容理解のための課題を準備しなくても済むので、一度慣れてしまうと中々抜けられない中毒のような側面が文法訳読（訳毒）にあることを挙げておいてもよい。

しかし、このように否定的な側面ばかりを強調される文法訳読が再び注目されているのはなぜだろうか。それは、「訳す」という作業を「翻訳」の観点から捉え直す試みが行われつつあるからだ。翻訳とは、「正しい原文の理解の上に成り立つものであり、高度な読解力が備わってこそ出来る業」なので、

「訳す」という方法を取るなら原文の正確な分析に基づいた翻訳をさせることが望ましく、その場合は「訳す」という行為が自ずと高度な読解力を要求する作業になり、読解力を高めることに繋がるであろう。つまり、相手に内容を正確に伝達するために「訳す」という前提を立てて読解させるという手法を取れば、そのための原文理解がより深い分析を伴うものになるということをここで強調したい。但しプロの翻訳家のような芸術性を要求する必要はなく、原文が使われている状況を正確に読み取れるような直訳ではない訳出が出来るように指導すると、効果的であると思える。（門田、74 強調は引用者）

このように従来冷静さを欠くほど貶まれてきた文法訳読のイメージを刷新する流れが起りつつある。小学校英語や英語公用語論に異議を唱える鳥飼久美子氏も、文法訳読の見直しに肯定的だ。

いまは文法・訳読を重視する人たちから、振り子を戻せという主張が出ているほどです。コミュニケーション重視というが、効果が出ていない。それどころか基礎学力そのものが低下しているというのが彼らの懸念です。<sup>4)</sup>…（コミュニケーションも文法・訳読重視も）どちらも正しいんです。『コミュニケーションが大事』というのでも、『読み書きを重視しないとだめ』というものその通りです。ですが、今の子供たちはどちらも出来なくなっている。もう論争はやめて、両方出来るような、日本人の特性に合った、最大限の効果を出すような教育方法を皆さんで考えませんか、と言いたいですね。ある程度の基礎力を身につけたら、学校教育としては使命を果たしたと思っていいのでは。あとは本人の努力です。

とは言っても、従来の文法訳読を復活させることには、鳥飼氏も賛同しないだろう。上の提言にあるように、翻訳としての文法訳読の可能性を考えねばならない。では、原文の深い理解と内容を正確に伝達する翻訳とはどのような訳で何を目的とするのだろうか。40年近い実務翻訳の経験を持ち、最近アダム・スミスの『国富論』を読める日本語に翻訳した山岡洋一氏は、文部科学省の英語教育に批判的で危機感すら感じている。

訳読教育が崩壊した後の「ゆとり教育」で重視されているのは、いわゆるコミュニカティブ・アプローチです。英語で英語を教える直接法によって、主に日常的な英会話を教えよう

としています。文部科学省は「高等学校教育指導要領」で、英語の「授業は英語で行うことを基本とする」と規定し、「高等学校教育指導要領解説」で、「訳読、和文英訳、文法指導が中心にならないよう留意する」と指示しています。…論理的なコミュニケーション能力と思考能力の育成を軽視した教育では、国際舞台で活躍する人材が育ってくるはずがないと思います。(7 強調は引用者)

その山岡氏が注目するのが、大学での英語教育である。翻訳のノウハウを活かせば、英語で教養を身につける授業が出来ると期待するからだ。

学校でも、現在は訳読教育がタブー視されていますが、意味を伝える翻訳のノウハウを活かせば、翻訳が素晴らしい教育手段になるはず。英語学習の手段になるだけでなく、一般教養教育の手段にもなります。たとえば、経済学部の教養課程で、経済学の教科書を翻訳する授業を設ければ、教育効果が高くなるはず。この方法はきわめて有望だと思うのですが、大きな問題があります。翻訳教育ができる教員が不足しているという問題です。英語の教員も経済学の教員も、翻訳調の翻訳を教育することはできても、意味を伝える翻訳の教育、いかにすれば教育効果がとくに高くなると予想される教育はできないと思われ。では誰が指導するのか。翻訳の実務を経験してきたものが最適だと思います。(11 強調は引用者)

翻訳技術を活かした教養教育の手段としての文法訳読に期待がかけられるそんな機運の中で、またしても、文学と文学教育は蚊帳の外に置かれたままだ。教養教育の一手段としての翻訳に文学という題材は必ずしも必要ではない。つまり、メルヴィル作品でなくても、ロデリック・ナッシュの『自然の権利』を翻訳しながら自然観の歴史や自然と人間の関わりを深めていけるし、『白鯨』よりもマイケル・サンデルの方が正義と悪の問題を真っ正面から論じることが出来るからだ。

ところで、いくら実務翻訳の経験が豊富といっても、哲学や文学の翻訳は難しいのではないかと否定的な見方をする大学人がいるかもしれない。が、現実には、哲学の分野では在野の長谷川宏や中山元のヘーゲル・フーコー・カントの翻訳が高く評価されているし、文学ではカズオ・イシグロ『日の名残り』やオランダ語『イギリス人の患者』を訳した土屋政雄は元々実務翻訳家だ。それに比して大学教員の訳した、例えば岩波文庫版のアダム・スミス『国富論』などは読むに耐えられないという風評がある。すでに哲学や文学は専門知識を持った大学人の特権的な場ではなくなっている。

このように文法訳読復活の兆しは、文学に朗報ではない。手を拱いていると、またぞろ文学軽視あるいは排除の根柢に使われかねない。では、文学は生き残りをかけて何をすればよいのだろうか。先に見たように語学教育や翻訳教育の題材として文学を使う必然性はないし、教材として文学を使うことに反対する英語教育研究者もいる。また、異文化教育という場合でも、文学よりも映画や音楽などが好まれるだろう。基本に戻って、文学の何を教育するのか、その「何」は教育可能か、文学教育の目標をどこに置くのか、どのような手段を使うのか、また、文学が分かると言うときの「分かる」とは何か、というように語学教育とも異文化教育とも違う文学の独自性を再検討する必要があるのではないか。

#### 4. 文学教育の可能性：The Web of Words (Carter & Long) の試みと「分かる」こと

ここで文学を教材とした語学教育の例を簡単に確認する。文学研究者の中には、このような試みに反発を感じるものもいるだろう。しかし、文学の「何」を目的とした課題なのか、その「何」を教育するための一手段としての課題だと分かれば、文学教育の可能性も見えてくるのではないだろうか。

元々文体論を専門とし文学教育にも熱心な Carter と Long の語学学習用の文学テキスト *The Web of Words: Exploring literature through language* からヘミングウェイの短編“Cat in the Rain”を要約する課題を取り上げてみる。まず、この短編を2回読ませる。2回目のときに、要約に含めるべき10語に下線を引かせ、約50語の要約を作成させる。学習者同士で要約を比較した後、更に50語から25～30語にまで絞り込んだ要約を書かせる。また要約を比較ながら、何が共通しているか何を削除したかを話し合う。最後に、自分たちの要約に基づいて、この短編のタイトルを“Cat in the Rain”以外から選ばせる。あくまでも、このような課題は語学演習のための課題であって、必ずしも文学の「何」を教育するものではない。しかし、このような要約課題を文学の教育にも応用できるのではないだろうか。もし応用できれば、堂々と語学教材として文学を扱うことも可能であろうし、文学にしか教育できない文学の可能性も期待できるのではないだろうか。<sup>5)</sup>

Carter は要約という課題を与えることで、ヘミングウェイの短編を理解させようとするが、要約という作業自体は何も文学特有の知的作業ではない。要約によって文学作品のどのような「文学性」を引き出すことを狙っているのかを意識すれば、語学学習を超える知的作業が可能になるのではないか。例えば、「シンデレラ（灰かぶり・サンドリヨン）」を要約して、「継母にいじめられていたシンデレラが魔法の力を借りて、王子様に見初められ幸せになる物語」とシンデレラを主人公にすれば、シンデレラ玉の輿物語が抽出できる。主人公を王子様にすれば、「王子様がガラスの靴を使って理想の女性を狩り出す物語」という男性中心の物語が浮かび上がり、ジェンダー批評の可能性が広がりそうだ。また、継母に焦点を当てて、「後妻として経済的に不安定な継母が、自分の娘を王子様に嫁がせ経済的優位を得ようと目論みながら、最後は王子様獲得レースで正妻の娘シンデレラに敗れてしまう物語」と要約すれば、家族制度と経済的弱者の物語との比較が可能になるだろう。

すべての物語は「何々がこれこれする、あるいはこれこれになる」という一文に要約できると言ったのはロラン・バルトだが、要約には、物語の表面には現れていない別の物語をあぶり出す作用がある。要約という作業によって、作品内に秘められた意味の豊饒さという「文学性」を引き出すことが出来るとすれば、上記のような課題も文学教育の一つとして利用できるはずだ。但し問題点として、長編は扱いにくいということ、難なく物語が読めるくらいの英語力が前提となっていること、当たり前だが教員の事前準備が相当の作業量であること、更に教員の解釈の押しつけになる可能性があることなどが挙げられる。

確かに、要約で文学の何が分かると反発する文学研究者がいることも確かだが、だからといってこのような文学教育を無下もなく否定すれば、それだけ学生が文学に触れる機会は狭まることになる。何せ、中学・高校の英語教科書から文学性を含んだ題材がほぼ消滅していることを鑑みれば、大学教育のどこかの段階で文学に触れていなければ、その後も文学と接触する機会はほぼ絶無であろうから。

次に、文章が「分かる」という観点から、文学の特性、文学教育の意義を考えておきたい。宮城教育大学の西林克彦氏は、室生犀星の詩<sup>6)</sup>を読ませ、文と文の関連がより緊密なものにな

ると、「より分かった」「よりよく読めた」という状態が生まれることを学生に体験させると言う(190~95)。授業で「小景異情(その二)」の話者はどこにいるのかと問いかけると、ほとんどの学生が「ふるさとは遠きにありて思ふもの」や「ひとり都のゆふぐれに／ふるさとおもひ涙ぐむ」という部分を根拠にして、「都」だと答えるそうだ。そこで西林氏は、最終2行に注目させ、「遠きみやこにかえらばや」は「都に帰ろう」という意味だから都にいるはずがないと指摘すると、学生の中には5行目の「帰るところにあるまじや」に気づき、「この詩の話者は今ふるさとにいて、志を持ってふるさとを後にしたものにとって、ふるさとは遠くの都から懐かしむものであって、帰ってくるところではない、だから早々に都へ帰ろうと言っている」と納得し、よりよく読めたという実感を持つと言う。

確かに語学教育や教養教育を主眼とする場合、題材を文学に設定する必然性はない。ロデリック・ナッシュを使って仮定法や論理的文章構成が分かったとか、市場経済の歴史を知るという教養のためにアダム・スミスを読み、市場経済の原理が分かったとは言える。しかし、知識は得られるかもしれないが、「分かる」ことが「分かった」とは言えない。「分かる」ことが「分かる」ように出来る題材は、文学(時に哲学や宗教の古典)を於いて他に無いのではないだろうか。文学作品は、作品の外に描くべき世界を持つのではなく、文学の言語によってはじめて存在する世界を描き出す。語学教育や教養教育はロデリック・ナッシュやアダム・スミス以外の題材でも教育可能だが、詩人の屈折した望郷の想いは室生犀星の詩無くしてはあり得ない。つまり、室生犀星の詩を持って始めて屈折した望郷の想いは「分かる」と言えるのではないだろうか。文学の作品世界は他の何ものにも依存しない(言い換えれば、他の何ものにも役立たない)という特性を持つ。この特性が、「分かる」ことを教育する特権的な場を生み出している。語学教育や異文化教育の手段としてではなく、文学の「文学性」を教育するというところに、文学教育の意義があるのではないだろうか。

## 5. 文学教育の試み：“Seventeen Syllables” の場合

Hisaye Yamamoto の “Seventeen Syllables” を例にとって、「分かる」ことの教育可能性を探ってみたい。この短編は、メキシコ人の若者と娘の淡い恋を絡ませながら、日系一世の母親と二世の娘との間で拮がっていく確執と、俳句に夢中になる妻とそれを快く思わない夫との決定的な亀裂という二つの軸をもつ物語で、アメリカ社会への同化と日本文化への執着という、異文化理解あるいは多文化主義のテキストとして読まれることが多い。以下の文章は、母親が叶わぬ恋人の子を身ごもり、日本を出るためにアメリカに移民している今の夫と結婚したことを娘に語った後、突然、娘に向かって「結婚しないと約束して」と迫る、この短編の結末部分である(引用文中の the revelation は母親がアメリカに渡って父親と結婚した理由を打ち明けたことを指し、Jesus はこの日系家族に雇われているメキシコ人家族 the Carrascos の息子の名前とイエスの両方を指している)。

“Rosie,” she said urgently, “Promise me you will never marry!” Shocked more by the request than the revelation, Rosie stared at her mother’s face. Jesus, Jesus, she called silently, not certain whether she was invoking the help of the son of the Carrascos or of the God, until there returned sweetly the memory of Jesus’ hand, how it had touched her and where. Still her mother waited for an answer, holding her wrists so tightly that her hands were going numb. She tried to pull free. Promise, her mother whispered fiercely,

promise. Yes, yes, I promise, Rosie said. But for an instant she turned away, and her mother, hearing the familiar glib agreement, released her. Oh, you, you, you, her eyes and twisted mouth said, you fool. Rosie, covering her face, began at last to cry, and the embrace and consoling hand came much later than she expected. (38、強調は引用者)

最後の方で娘と母親の言葉が引用符なしに現れ、地の文と区別のつきにくい箇所があるが、だからといって極端に理解しにくいというほどでもない。母親が娘の腕をきつく握りながら「結婚しないで」と迫ると、娘は腕をふりほどこうとして口から「分かった、結婚しないわ」と生返事をする。自分の嘘を素直に信じて手を離す母親を“fool”と思いながらも、母の慰めを待つ娘。このような流れを理解するのは、そう難しくない。ところが、なぜ娘は下線部のように母の慰めが遅いと思うのかと質問すると、学生は途端に困惑する。この場面を具体的に思い浮かべることができないために、人物間の心理がうまく掴めないのだろう。

英語であれ日本語であれ、また、小説であれ説明文であれ、文字で書き表された内容を具体化する作業なしに、その文章を理解したとは言い難い。例えば、ヨガの指示の文章、“Lengthen the inhalation and exhalation by breathing deeply into the belly through the nose. Release any thoughts or distractions and let the mind be focused on the breath.”<sup>7)</sup>を聴いてあるいは読んで、「鼻から息をゆっくり吸っては吐く」という動作ができなければ、この指示文を理解したとは言い難い（このように考えると、文章が「分かる」ことは言語行為論に属するとも言える）。そこでこの最後の場面に描かれた娘と母の心理を理解するために、やむを得ずアメリカに渡ってきたという母の話を、娘がどう理解しているかを、学生とともに確認してみた。

It was like a story out of the magazines illustrated in sepia, which she had consumed so greedily for a period until the information had somehow reached her that those wretchedly unhappy autobiographies, offered to her as the testimonials of living men and women, were largely inventions: Her mother, at nineteen, had come to America and married her father as an alternative to suicide. (37、強調は引用者)

この“it”は何を指すのか。前の段落では、娘が心の中で「今その話はしないで」という願いが書かれているので、それ(it)は前の内容(娘の願い)を指してはいない。この段落内のどこかを指すはずと考えると読み進むと、それ(it)はある時期むさぼるように読んでいた物語のようで、ところが親の世代の生きた証(the testimonials of living men and women)であるはずのその物語が実は「作り話」であった。このようになかなかitを指すべき内容が現れないのだが、やっとコロンの後にある“Her mother had come to America and married her father as an alternative suicide.”という一文が“it”の内容であると分かる。それ(it)の種明かしを引き延ばし読み手の期待を高めたところで、実は「母の話も作り話みたいであった」と期待から落胆へと一気に落とす文構造を作家は選んでいる。娘にとって母親の世代は、やむにやまれぬ理由から日本を飛び出し、苦勞して今の生活を勝ち取った悲劇のヒーロー・ヒロインとして憧れの対象であった。しかし、その悲劇の大部分が“inventions”、つまり「(自己を美化する)作り話」であった。このように読み手は、母の物語を聴く前に、母の物語は自己美化だと先入観を持つことになる。このようにテキストを文法に則り解釈して、娘のRosieの落胆を共有することを学生と確認する。

そこでもう一度この短編最後の場面に戻ると、学生は、この落胆した Rosie にとって母の “Promise me you will never marry!” という言葉は空々しく聞こえ、だから Rosie は “Yes, yes, I promise” といい加減な返事をして母の手を逃れ、母を “you fool” と思うのだということを理解していく。そして、下線部の母の慰めの手が想像していたよりも遅かったという箇所、母と娘の心理の駆け引き、つまり “Yes, yes, I promise” という返事で母をうまく欺せたかどうかを量っているのだと理解するに至る。テキストの表現と文法、そして場面に即した心理の推測を通して、学生は「分かる」ことがどうということかを分かるようになっていく。

ところで、語学教育の中で文学を題材とする意義は、「分かる」ことを教育する特権的な場にあると上で言った。その文学教材による「分かる」ことの特性を確認しておきたい。先ほど代名詞 it の指示対象を文法に則って理解したように、客観的な文法規則に基づいた理解は自分だけでなく他者に対しても文法解釈の根拠を提示することになり、もしその解釈に異議がある場合は、より説得力のある文法解釈が提示され、開かれた議論となるだろう。このような文法やテキストの言葉に基づいた語学的根拠の提示は恣意的な読みを防ぎ、各読み手が自分の読解や解釈を他者の読解や解釈と比較検討できる開かれた議論の場を形成する。また、日系二世にとって親の世代の冒険や苦労は人生モデルの役割を果たすだけに、一世の悲劇が自己美化の作り話だと分かった段階で、一世への憧憬が崩れ去っていくという心理を根拠としながら、母に対する娘の心理を解釈した。このような心理解釈の根拠提示もまた、それぞれの読みを開かれた議論の場へと差し出す。

先に「文学作品は、作品の外に描くべき世界を持つのではなく、文学の言語によってはじめて存在する世界」と言った。作品の外に世界があれば、その外の世界との照合によって真偽は判明する。しかし、作品の外に照合すべき世界を持たない文学は、文学言語の語学的根拠や解釈的根拠によってしか「分かる」ための手段を持たない。それぞれの読み手がどのように理解したかの根拠を文法やテキストの表現を使って客観的に開示すること、つまり他者の解釈とその根拠を自分の者と比較検討して、自分の「分かっていたつもり」の部分や自分の方が「分かっていた」箇所をお互いに確認しながらより質の高い解釈へと進んでいくことになる。語学教育の中の文学の特性とは、開かれた議論の場で「分かる」ことが分かるようになることだと言えるだろう。

本稿をここで終わってもよいのだが、語学教育での文学の特性を開かれた議論の場を持つことと言ったように、この短編最後の場面を違う視点から解釈できる可能性を示して、議論を解放して終わることにしよう。母親の “Promise me you will never marry!” という言葉を日系移民の歴史と絡めるとどう読めるのだろうか。

確かに母親の「自殺代わりのアメリカ移民と結婚」はいかにもセンチメンタルな自己美化の物語と言えようが、父親と母親がアメリカで差別に苦しみながら経済的に成功したことは紛れもない事実のはずだ。Rosie の恋の相手となる Jesus は、成功した日系移民が多く雇っていたメキシコ系日雇い労働者の子供という設定である。自分たち一世が味わった苦労をみすみす娘に味合わせるわけにはいかないと母親が思うのも当然であろう。このような歴史と絡めると、“Promise me you will never marry!” という言葉に、母の娘への思いやりを読み込んでもあながち強弁とは言えないだろう。このような歴史解釈に対して、母の “Promise me you will never marry!” の “marry” には目的語が明示されていないで、Jesus との結婚ではなく「誰とも結婚するな」という意味になるはずだという語学的根拠を提示して、母親は自分が自由恋愛に失敗し意に沿わない人を夫にした失意を娘に押しつけているのだと反論をしていくことも可

能であろう。このように開かれた議論の場で他者と解釈の根拠を比較検討する作業は、語学知識の確認だけでなく、自分の考え方の確認ともなるはずである。

最後に、「コミュニケーションリーディング時代の Critical な文学」の“Critical”について若干の説明を加えておく。“Critical”という語は、「物事を注意深く検討して事の善し悪しの判断を下す」と「その存在を左右するほど危機的な」という意味を持つ。語学教育の中で文学が自らの存在特性を自覚すれば、前者の意味の「Critical な文学」となるだろうし、自覚がなければ後者の意味の「Critical な文学」になるだろう。本稿は、前者の意味の“Critical”たらしとする足掻きと見ていただければ幸いである。

注) 本稿は、中・四国アメリカ文学会冬季研究会(2010年12月11日)で発表した原稿に、大幅な加筆修正(特に「5 文学教育の試み: “Seventeen Syllables”の場合」は全面的な書き換え)をおこなったものである。

1) 学習指導要領から英語題材の変遷を示す箇所を抜き出した表を示しておく。強調は、すべて引用者による。

Readingに関わる指導上の注意点と題材に触れる箇所
学習指導要領英語編(試案)昭和22(1947)
(一) 教室で読むもの。第10学年 <u>論文・短い小説・伝記</u> 。第11学年 <u>論文・随筆・詩・劇・小説</u> 。第12学年 <u>論文・随筆・小説・新聞・雑誌</u> 。指導法については読み方・解釈・鑑賞・報告および批判などをほどよく組み合わせる。
中学校・高等学校学習指導要領外国語科英語編(試案)改訂版 昭和26(1951)
B. おもな機能上の目標 (4) 高等学校卒業生にとって、 <u>英語で書かれた標準的な現代文学の作品を読んで鑑賞できるような、「ことば」としての英語の技能および知識を発達させること</u> 。したがって (a) <u>このような文学を読んで楽しむことができるようになること</u> 。(b) <u>それぞれの地域社会または国家を越えて、生き方の知識および人生観を広げ、できるかぎり人類の福祉のためにいっそうよく寄与することができるようになること</u> 。
高等学校学習指導要領外国語科編改訂版 昭和31(1956)
第一外国語(英語) b <u>読み方の分野</u> <u>読み方の分野においては、次に示す範囲内の言語材料で書かれた物語、伝記、劇、詩、小説、随筆、論文、演説文などの作品や、わが国において入手できる日刊英字新聞、週刊英字新聞、英文雑誌などの定期刊行物の中の記事や社説を読むこと</u> を指導する。〔注〕2 作品については具体例は示さないが、(中略)主として、 <u>英語を常用語としている人々の生活、風俗、習慣、思想感情、その国の地理、歴史、制度など、題材内容に変化をもたせるとともに、特に文学的のものや、特定の考え方、グループ、著者、著作物などに片寄らないようにする</u> 。
高等学校学習指導要領一般編改訂版(昭和33年4月再訂版)
実質昭和31年度と同じ。
高等学校学習指導要領(昭和35年10月施行、以下指導要領): 英語A・B
英語B(2) <u>読むこと</u> (ア) <u>言語材料は、現代の標準的な英語を扱うことを原則とする</u> 。(カ) <u>題材は、主として英語国民の日常生活、風俗習慣、思想感情、地理、歴史、制度などに関するものならびに科学技術や産業に関するものなどから変化をもたせて選択し、特定のものに片寄らないようにする</u> 。題材の形式は、主として <u>説明文、対話、物語、伝記、小説、劇、詩、随筆、論文、日記、手紙、時事文</u> などとする。
指導要領(昭和48年4月施行): 英語A・B、初級英語、英語会話
英語B <u>題材は、英語を日常使用している人々をはじめ広く世界の人々の日常生活、風俗習慣、ものの見方、地理、歴史、制度、科学技術、産業などに関するものの中から選択するものとする</u> 。題材の形式は、 <u>説明文、対話文、物語、伝記、小説、劇、詩、随筆、論文、日記、手紙、時事文</u> などとする。
指導要領(昭和57年4月施行): 英語I・II・IIA・IIB・IIC

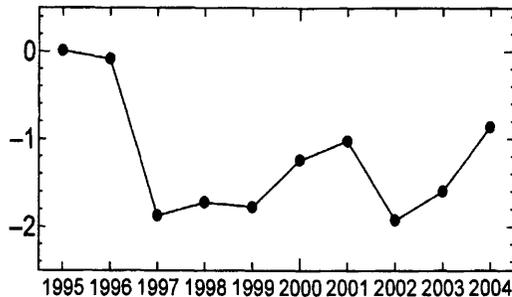
<p>外国語を理解し、外国語で表現する能力を養い、外国語で積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度を育てるとともに、言語や文化に対する関心を高め、国際理解を深める。言語材料は、<u>現代の標準的な英語</u>によるものとする。題材は、<u>その外国語を日常使用している人々をはじめ広く世界の人々の日常生活、風俗習慣、物語、地理、歴史などに関するもの</u>のうちから変化をもたせて選択するものとする。なお、題材の形式は、<u>説明文、対話文、物語形式、劇形式</u>などとし、そのうちから選択するものとする。</p>
<p>指導要領（平成6年4月施行）：英語Ⅰ・Ⅱ、オーラルコミュニケーションA・B・C、リーディング、ライティング</p>
<p>教材は、<u>英語を日常使用している人々を中心とする世界の人々及び日本人の日常生活、風俗習慣、物語、地理、歴史などに関するもの</u>のうちから、生徒の心身の発達段階及びその興味や関心に即して適切な題材を変化をもたせて取り上げるものとする。</p> <p>ア 広い視野から国際理解を深め、国際社会に生きる日本人としての自覚を高めるとともに、国際協調の精神を養うのに役立つこと。</p> <p>イ 言語や文化に対する関心を高め、これらを尊重する態度を育てるとともに、豊かな心情を養うのに役立つこと。</p> <p>ウ 世界や我が国の生活や文化についての理解を深め、国際的な視野を広げ、公正な判断力を養うのに役立つこと。</p> <p>また、題材の形式としては、<u>説明文、対話文、物語、劇、詩、手紙</u>などのうちから適切に選択すること。</p>
<p>指導要領（平成15年4月施行）：英語Ⅰ・Ⅱ、オーラルコミュニケーションⅠ・Ⅱ、リーディング、ライティング</p>
<p>外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や相手の意向などを理解したり自分の考えなどを表現したりする実践的コミュニケーション能力を養う。</p> <p>(ア) 言語材料は、<u>現代の標準的な英語</u>によること。</p> <p>(イ) <u>言語材料の分析や説明は必要最小限にとどめ</u>、実際の場面でのように使われるかを理解し、実際に活用することを重視すること。</p> <p>(1) 聞くこと、話すこと及び書くことも有機的に関連付けた活動を行うことにより、読むことの指導の効果を高めるよう工夫するものとする。</p> <p>(2) 言語材料の理解だけにとどめず、<u>情報や書き手の意向などを的確につかんだり、それについて感想や意見をもったりするなど、読む目的を重視して指導するものとする。</u></p>
<p>指導要領（平成25年4月施行）：コミュニケーション英語基礎、コミュニケーション英語Ⅰ・Ⅱ・Ⅲ、英語表現Ⅰ・Ⅱ、英語会話</p>
<p>外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め、積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、情報や考えなどを的確に理解したり適切に伝えたりするコミュニケーション能力を養う。</p> <p>ア 事物に関する紹介や報告、対話や討論などを聞いて、<u>情報や考えなどを理解したり、概要や要点をとらえたりする。</u></p> <p>イ <u>説明、評論、物語、随筆などについて、速読したり精読したりするなど目的に応じた読み方をする。</u>また、聞き手に伝わるように音読や暗唱を行う。</p> <p>ウ <u>聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどについて、話し合うなどして結論をまとめる。</u></p> <p>エ <u>聞いたり読んだりしたこと、学んだことや経験したことに基づき、情報や考えなどについて、まとまりのある文章を書く。</u></p>

2) 江利川(2008)を基に計算すると、1980年代大学の英語教科書の中で1,000点強あった文学教材は、1998年では740点に減少した。また、新刊174点のうち文学教材は6点のみで、教科書会社17社のうち12社が1点も出版していない。1998年の段階で50点あったHemingwayの作品は2010年では7点まで減少した。Maughamは46点から9点に、Mansfieldは44点から5点に、Saroyanは41点から4点、Lawrenceは35点から11点、Greeneは33点から1点にそれぞれ消滅している。また、2004年で出版数の多かった分野は、総合教材の70点、LL・リスニング29点、リーディング・スキル24点、TOEIC/TOEFL23点、時事英語23点、英文法18点、英作文15点、コミュニケーション12点、英会話11点、ビデオ教材8点で、大学英語教科書の勢力図が容易に分かる。

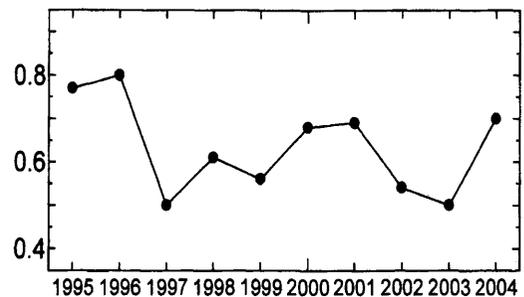
3) 英語リーディング指導方法は、文法訳読に対する反発から出発し、Natural Methodを

始めとするダイレクト系、Palmer や Fries の提案したオーラル系を経て、Communicative Approach や Notional Syllabus や Natural Approach のコミュニカティブ系に至っている。詳しくは、石黒 (2003)、JACET(2005)、高橋 (2000)、村井 (2001) を参照のこと。

- 4) データの蓄積や集計方法が異なるので断定的なことは言えないが、吉村他 (2005) と熊谷他 (2007) が大学入試センター試験の経年変化を集計した結果を見る限り、1995年或いは1996年の成績をこれまで上回ることはなかったとはっきり言えるだろう。



A. 吉村他 (2005)



B. 熊谷他 (2007)

- 5) 『<英語教育のための文学>案内事典』(2000) のような文学研究者による案内は、Carter などの英米の文学教育書の解説と、構造主義やフェミニズムといった文学批評や文学史や風物背景および神話の紹介に始終している。2009年の日本英文学会での高橋和子氏の提言も、私見では、語学教育で文学を扱うことの困難さを露呈している。これに対し、英米では語学教育の中で文学作品をどう利用するか議論が蓄積されて、Marianne Celce-Murcia (2001) では“Literature as Content for ESL/EFL” という章を設け、語学教材としての文学の利点を、①意図を効果的に伝達するための工夫②4技能の統合③異文化理解にまとめている。その異文化理解の項目で、Hisaye Yamamoto の“Seventeen Syllables” が取り上げられている。

- 6) 室生犀星「小景異情 (その二)」全文を挙げておく。

「ふるさととは速きにありて思ふもの／そして悲しくうたふもの／よしや／うらぶれて異土の乞食となるとても／帰るところにあるまじや／ひとり都のゆふぐれに／ふるさとおもひ涙ぐむ／そのころもて／遠きみやこにかえらばや／遠きみやこにかえらばや」

- 7) この指示文は以下のサイトより引用した。

<http://www.yogabasics.com/yoga-posture-sequences/seated-1-basic-sequence.html>

## 【参考文献】

- 石黒昭博・山内信幸・赤松信彦・北林利治 (2003) 『現代の英語科教育法』 英宝社  
 江利川春雄 (2008) 『日本人は英語をどう学んできたか』 研究社  
 門田修平・野呂忠司・氏木道人編 (2010) 『英語リーディング指導ハンドブック』 大修館書店  
 熊谷龍一・山口大輔・小林万里子・別府正彦・脇田貴文・野口裕之 (2007) 「大規模英語学力テストにおける年度間・年度内比較—大学受験生の英語力推移—」 『日本テスト学会誌』 Vol.3, No.1 83-90  
 JACET教育問題研究会編 (2005) 『新英語科教育の基礎と実践』 三修社  
 大学英語教育学会文学研究会編 (2000) 『<英語教育のための文学>案内事典』 彩流社  
 高橋和子 (2009年5月30日) 「文学教材を授業で活かす試み—1980年代以降の英語教育が置か

- れている状況を背景に一」日本英文学会第81回大会
- 高橋正夫 (2000) 『英語教育学概論[改訂新版]』金星堂
- 鳥飼久美子 (2010年10月20日) 「オピニオンインタビュー「訳読VS会話」論争やめ 日本人に合う教育を」朝日新聞
- 西林克彦 (2005) 『わかったつもり 読解力が見つからない本当の原因』光文社新書
- 村野井仁・千葉元信・畑中孝實編 (2001) 『実践的英語科教育法』成美堂
- 山岡洋一 (2010) 「翻訳の過去・現在・未来」『翻訳通信』(10月号)、1-11
- 吉村宰・荘島宏二郎・杉野直樹・野澤健・清水裕子・齋藤栄二・根岸雅史・岡部純子・サイモン・フレイザー (2005) 「大学入試センター試験既出問題を利用した共通受験者計画による英語学力の経年変化調査」『日本テスト学会誌』 Vol.1, No.1 51-58
- 渡辺利雄 (2001) 『英語を学ぶ大学生と教える教師に』研究社
- 学習指導要領 <http://www.nicer.go.jp/guideline/old/>
- Carter, Ronald & Michael Long. (1987) *The Web of Words: Exploring Literature through Language*. Cambridge UP.
- Celce-Murcia, Marianne, ed. (2001) *Teaching English as a Second or Foreign Language*. 3<sup>rd</sup>. Heinle & Heinle.
- Yamamoto, Hisaye. Ed. By King-Kok Cheung. (1984) "Seventeen Syllables" Rutgers University Press.
- Lahiri, Jhumpa. (2007 (1999)) *Interpreter of Maladies*. Kodansya International Ltd.
- ジュンパ・ラヒリ 小川高義訳 (2000) 『停電の夜に』新潮社