

なぜ文学か？教育における文学テキストの可能性を探る

杉 村 寛 子*

Why Literature? Exploring a Possibility of Literary Texts in Education

Hiroko SUGIMURA*

Abstract

This paper discusses the crucial issues that we as literary critics have been facing: literature being undervalued (otherwise, in doubt) and literary education in crisis. I have seen a disconnection between literary education in general and literary study conducted in academia. Therefore, I have reviewed the literature on literary reading and its benefits by Frank Lentricchia, J. Hillis Miller and Louise Rosenblatt: how literary texts have been read for several decades in academic fields and how literary education has been and should be conducted. Furthermore, based on the literature review, I have expanded my views on how we should teach student-readers to approach literary texts in educational settings in Japan so that it is conducive to cultivating thinking skills, especially critical perspectives. These days, university students in Japan are generally considered to be poor analytical and critical thinkers. Actually, when given an opportunity to discuss literary texts, they tend to start the discussion with their impressions; I believe this approach has been influenced by their experiences of writing book reports (in Japanese: dokusho kansoubun). According to Christina V. Bruns, whose book inspired me to write this paper, there are two kinds of approaches to literary texts: 'immersive reading' and 'reflective reading'. For this classification of readings, Japanese students start to learn to do 'immersive reading' in elementary school, and miss out on chances to learn 'reflective reading' until they become university students. As a result, I have concluded that this kind of immersion-approach to reading has precluded students from thinking about and discussing literary texts critically. However, Bruns argues, based on Paul Ricoeur's hermeneutics, that 'immersive reading' is needed if reflective reading is to be developed because these two modes of reading interdepend on each other: the former is indispensable to the latter. Against this educational background, Japanese university students more or less seem to have already acquired immersive reading skills. Therefore, if students are provided with more appropriately selected literary texts that enable them to easily immerse themselves in a fictional world, they will be able to have opportunities to cultivate critical points of view. Finally, I have tried to explore the teacher's role in literary education, that is, how literary texts should be used in classrooms in Japan so that students can move from immersive reading to reflective reading, and identified some problems which should be solved to use literary texts in language education.

* 大阪電気通信大学 工学部英語教育センター

1. 緒言

これまで多くの名だたる批評家たちの手によって、文学作品は種々様々な方法で鮮やかに読み解かれてきた。その見事な捌きは芸術作品が産むもう一つの芸術のごとく価値を持ち、それに賞賛の念を覚えることもしばしばであったが、いつしかこのような文学の専門家による読みの披瀝が、いわゆる（適当な表現ではないかもしれないが）「普通の読者」¹⁾を遠ざけ、一部の文学エリートだけが興じることのできる特権的な世界を構築してしまっているのではないかという危惧を抱くようになった。同時に、文学に関わる者は、一般的な文学離れや実学重視の風潮の中、自らのフィールドが脅かされている現状も認識している。しかし、このような文学をめぐる複雑な状況に、ただ危機感を募らせるに終わらず、今改めて文学の意味を問い直す機会を得たと前向きに考えるべきであろう。例えば、丹治愛は、ここ20年余りの間に英文学を学ぶ学生が激減し、大学に求められる教育の質が異なってきたという現状を重大に受け止め、「英文学教育、あるいは文学教育の実用性について、明示的に社会に向けて発信しなければならなかったのか」と述べている²⁾。本稿では、まずこのような文学の置かれている状況を踏まえ、文学テキストの価値とその教育的可能性を再確認するために、諸外国（主に英語圏とする）の研究文献を能う限り渉猟したい。そのうえで日本の大学教育（とりわけ語学教育）において、文学をどのように活かすことができるのか、またその方法論について、日本のこれまでの教育背景の下に、問題点を挙げつつ探っていく。

2. 諸外国における文学研究と文学教育理論の動向

J. Hillis Miller（ミラー）は、文学の存続に世紀末的な立場に立って*On Literature*を書き始めている——‘The end of literature is at hand. Literature’s time is almost up.’ (Miller, 1)³⁾。そして、今や文学はそれ以外のメディアに押され、存在価値を失いつつあると。しかし、それと矛盾するように、文学は‘perennial and universal’ (Miller, 1)であると続ける。その背景には、ミラーが文学を特定の時代に生きた「作者」という固有の一個人に帰する創造と捉えていないことがある⁴⁾。さらに、おそらく彼の中では、文学が自らを織り上げる言葉の持つ性質、すなわち‘this extraordinary power of words to go on signifying in the total absence of any phenomenal referent’ (Miller, 16)を効果的に用いて、‘the creation or discovery of a new, supplementary world, a metaworld, a hyper-reality’ (Miller, 18)を行なう営みであるという認識があり、その一方で読者というテキスト外の存在を作用としてテキストの中に組み入れ、読者による「読み」を通してそこに描かれる世界が立ち上がってくる過程（‘Literature is a use of words that makes things happen by way of its readers’ (Miller, 20)）であると考えているからであろう。そして、この「テキスト」と「読者」という二つの変数が複雑にからみ合い、文学は成立すると考えている。それゆえ、ミラーの文学観は「文学にはある固有の真実が描かれて

1) いわゆる文学を専門としない一般の読者を指すが、あるいは教室における学習者も含む。

2) 丹治愛 (2012)「教育の場から」『日本英文学会第84回Proceedings』117。

3) Miller, J. Hillis. (2002) *On Literature*. London and New York: Routledge. 以後、Millerに関する引用はすべてこの書に拠る。なお引用箇所の頁数は引用直後の括弧内に付記している。

4) ミラーはRoland Barthes (1967) ‘The Death of the Author’ とMichel Foucault (1969) ‘What is an Author?’ を挙げ、説明している。

いる」という古典的なそれとは相容れず (Miller, 34), またあくまでも彼の主張する文学の普遍性は、時や場所が変わっても、読者が存在する限り、(逆説的ではあるが) おのこの読者を介して文学の世界は自律的に生じ、個別にくり返されるという意味においてである。

では、昨今の文学離れの傾向と一部専門家による文学の特権化を背景にして考えると、この読者とは誰を指すのだろうか。ミラーは ‘People have a healthy fear of the power literary works have to instill what may be dangerous or unjust assumptions about race, gender, or class.’ (Miller, 125) と言うが、この ‘[p]eople’ は誰のことなのか。作品の世界を享受するのではなく、それが仕掛けてくる思想の脅威を意識して読む読者とは一体誰なのか。おそらく彼の念頭にあるのは文学を専門とする者であろう。彼は文学の読み方には、作品の世界に浸り、そこに生きるように読む ‘the innocent way’ と、作品に描かれることに懐疑的で批判的な態度をとる ‘the demystified way’ の二つの側面があると言い (Miller, 124), 後者をより望ましい態度であると評価している。‘the demystified way’ では、読者は S. T. Coleridge が言った ‘a willing suspension of disbelief’ を「停止」し、レトリックに着目する ‘rhetorical reading’ (Miller, 12) と、読者が生まれ落ちた社会においては当然と見なされているイデオロギーに疑問を抱く ‘interrogating reading’ を行う (Miller, 122)。前者は文体的な特徴など言語表現の側面に着目する読み方であるが、後者は「カルチュラル・スタディーズ」や「ポストコロニアル・スタディーズ」としてもはやされて久しい文化的・政治的なアプローチである。

しかし、ミラーは自らの幼少期の読書体験を郷愁の念でふり返りつつ、*On Literature* を以下のように結んでいる。

In the end, however, I confess that I have a forlorn nostalgia, as for something irrevocably lost, for the innocent credulity I had when I read *The Swiss Family Robinson* for the first time. Unless one has performed that innocent first reading, nothing much exists to resist and criticize. (Miller, 159) 下線筆者

構造主義批評からディコンストラクションへと時流に乗って文学批評理論を渡り歩いた、往年の文学批評の旗手が、来し方をふり返り、疾うに失われた素朴さに対する一抹の憧憬をふと漏らしてしまったのだろうか。このような郷愁は同じく20世紀を代表する批評家である Frank Lentricchia (レントリッキア) がすでに感じていたものでもあった。レントリッキアは1996年に発表した小論 ‘Last Will and Testament of an Ex-literary Critic’ で、普通の読者へ回帰することを宣言している⁵⁾。教室で学生を前に文学理論をふりかざし、文学研究を政治化する一方で、彼は Willard Motley の *Knock on Any Door* (1947) を読んで16歳の自分という読者を忘れずにいた。そして、ある日文学を政治的に論じる大学院生の反応にどうにも我慢ならなくなり、文学批評と訣別するのである。以後のレントリッキアは教師の立ち位置を ‘I’m a teacher who believes that literature can’t be taught, if by teaching we mean being in lucid possession of a discipline, a method, and rules for the engagement of the object of study’ (Lentricchia, 30) だと心得ている。そして彼が教壇に立ち、読者である学生に教授することは ‘what I know about literary history, the author’s life and times, literary forms, types, and styles’

5) Lentricchia, Frank. (1996) ‘Last Will and Testament of an Ex-literary Critic’ *Lingua Franca* 6.6: 59-67. 以後、Lentricchiaに関する引用はすべてこの論文に拠る。なお引用箇所の見数は引用直後の括弧内に付記している。

(Lentricchia, 33) であるが, 'it doesn't substitute for an honest act of reading' (Lentricchia, 34) だと述べ, ここに彼の晩年の文学教育についての考えが伺える。

このように文学批評の呪縛から解放されたレントリッキアは 'If you put a gun to my head, I'll say, "All literature is travel literature, all true readers shut-ins."' (Lentricchia, 28) と, 文学作品は別のどこかへ自分を連れていってくれる旅だと言い, 以下で文学作品と読者の関係を霊媒師の譬えを用いて説明している。

I tell my students that in true recitation we're possessed, we are the medium for the writer's voice. I speak the text as the writer would speak it — this is my radical and unverifiable claim — and the phrases and sentences flow out of me as they flowed from him in the process of creating the text. The writer flows into me and out of me: my mouth his exit into our world. (Lentricchia, 33) 下線筆者

ここで説明される読みの流れは, ミラーの言ったテキストに疑念を抱くことなく, 純粹に受け止め, 経験するという 'the innocent way' の態度に似ている。このように直観的に文学テキストを捉える様を, 読者が文学テキストそのものになるという非常に観念的で抽象的な表現で説明しているのだ。

普通の読者と専門家の乖離を引き起こす要因を, ミラーもまた批評理論に見ている。

It cannot be denied that literary theory contributes to that death of literature the first sentence of this book announces. Literary theory arouse in its contemporary form just at the time literature's social role was weakening. It was an oblique response to that weakening. If literature's power and role could be taken for granted as still in full force, it would not be necessary to theorize about it. (Miller, 35)

専門家は衰退する文学に箔を付けるために理論化が必要であった。それは裏を返せば, 自らの営みである文学を独りよがりなまでに学問として正当化することであり, それによって文学の評価を世に問うという策であった。しかし, それは普通の読者をますます遠ざけ, 文学の孤立を加速させただけであったのはすでに見てきた通りである。レントリッキアは, 文学テキストが文学の専門家によって処理される過程を以下のように説明する。

Texts are not read; they are pre-read. All of literature is x and nothing but x, and literary study is the naming (exposure) of x. For x, read imperialism, sexism, homophobia, and so on. All of literary history is said to be a display of x, because human history is nothing but the structure of x. By naming x, we supposedly name the social order (ordure) as it is and always has been. (Lentricchia, 31) 下線筆者

このようにアカデミアにおいて文学が文学として読まれない状況に危機意識を持ち, レントリッキアが主張しようとしていることは「文学テキストそのものに還れ」である。なるほどここ20年ほどの日本の英文学研究の動向を顧みても, レントリッキアよろしく「文学を研究しているの

か」あるいは「(文学を引き合いにして) 歴史や思想を研究しているのか」という疑問を抱かざるを得ないことがよくあった。文学テキストそのものが歴史や文化を検証する際に用いられる副次的な資料として、あるいは政治的な思想を読み込める証拠として扱われており、学術論文は文学研究者によるそうした知識の銜いであり、如何にうまく文学テキストをそれ以外のテキストへと読み替えるのかが彼らの主な関心となっている。必然的に、このような手法で文学研究を進めてきた彼らの視界からは普通の読者は消えてしまっている。それはまた同時に一般的な文学教育という視点も彼らの中からこぼれ落ちてしまっていることを意味するだろう。それこそ、レントリッキアが最終的には投げ出した大学院のような高次の教育は別として。

ここで、わたしは文学研究者の使命などと大上段に構えて問題提起をしたいわけではないが、今や火急の事態と言ってもよい「文学の斜陽」を少しでも食い止めたいのであれば、文学研究者はもう少し‘the innocent way’に目を向けて、文学を身近に引き寄せていくべきではないか、レントリッキアやミラーが還っていった「あの最初の無邪気な読み」を再評価しつつ、しかし、遺憾ながら、レントリッキアもミラーも文学を如何に(教室にいる学習者を含む)普通の読者に下ろしていくかという具体的な方法までは論じきれていない⁶⁾。

この両者に共通する考えの流れを汲み、普通の読者に焦点を当てて、2011年に *Why Literature?* を上梓したのは Christina V. Bruns (ブルンス) である⁷⁾。ここで彼女は文献渉猟を通して文学を読む意義を整理し、*The Value of Literary Reading and What it Means for Teaching* というこの書の副題が示すように、教育者として、あるいは一読者としての経験を踏まえ、文学教育の方法について自らの考えを開陳している。ブルンスの理論の枠組みには、レントリッキアやミラーにも影響を及ぼしたと考えられる Louise M. Rosenblatt (ローゼンブラット) による読者反応理論が含まれている⁸⁾。ローゼンブラットの主張は前述の二人の批評家の‘the innocent way’につながっており、作品に浸る読者の‘an aesthetic experience’ (Rosenblatt, 132)⁹⁾ が読みの過程で最も重視され、このような読みの過程では文学理論というような外的要因はまったく機能しておらず、文学テキストと向き合う読者はただ自らの感情や過去を持ち込み、そのテキストを個人的に経験するだけである。ローゼンブラットは、読者とテキストの関係を、しばしば用いられる‘interaction’という言葉ではなく、双方の働きかけがまたそれぞれに互いを変容させ、新たな相互作用を産むという有機的な関係をイメージし、‘transaction’ (トラン

6) 確かに、ミラーは‘an innocent, childlike abandonment to the act of reading, without suspicion, reservation, or interrogation’ (Miller, 119) を重んじる発言をしているが、レントリッキアが晩年に至った心境とは異なり、文学を教える立場に立つと、やはりテキストに対して懐疑的な態度を持つことを重視し、場合によっては一語にこだわるような‘slow reading’ (Miller, 122) こそが重要であり、そのようなアプローチを教えるのが教員の役目だと考えているようである。しかし、これが思想的・政治的な方へ著しく偏ると、レントリッキアが晩年蛇蝎のごとく嫌った類の解釈へ読者(学習者)を誘導する怖れはある。

7) Bruns, V. Christina. (2011) *Why Literature?: The Value of Literary Reading and What it Means for Teaching*. New York: The Continuum International Group. 以後、Brunsに関する引用はすべてこの書に拠る。なお引用箇所の頁数は引用直後の括弧内に付記している。

8) おそらくレントリッキアに影響を与えたとされる批評家の一人としてローゼンブラットを挙げることができるであろう。ローゼンブラットは文学テキストと向き合う読者を、‘the reader’s living through the transaction with the text’ (Rosenblatt, 132) (ここでのローゼンブラットの引用については脚注9に基づく) と表現しているが、レントリッキアも文学テキストを読むことを“‘living’, not ‘knowing’ the text” (Lentricchia, 33) と言っている。また文学を経験することは‘an enlargement of our experience’ (Rosenblatt, 1995:40) であるというローゼンブラットの主張は、レントリッキアによって‘When it’s the real thing, literature enlarges us[.]’ (Lentricchia, 27) ということばの中にくり返されている。レントリッキアと同時代のミラーに至っても、*On Literature*においてローゼンブラットへの直接的ないし間接的な言及は見られないが、すでに述べた読者とテキストの関係についての考え方にその一端を伺うことができる。

9) Rosenblatt, M. Louise. (1978) *The Reader, The Text, The Poem: The Transactional Theory of the Literary Work*, Carbondale, IL: Southern Illinois University Press. Carbondale, IL: Southern Illinois University Press (reprint 1994). なお引用はreprint版に拠る。

ザクシオン) (Rosenblatt, 132)¹⁰⁾ という言葉で表現し、独自の読者反応理論を展開している。そして、ローゼンブラットによれば、このような経験を可能とするのはまさに文学テキストなのである¹¹⁾。以下では「なぜ文学か」という疑問に対する適切な答えを探るために、ローゼンブラットの影響を受けたブルンスの主張に耳を傾けていくことにする。

「なぜ文学か」という問いは、にわかに始まったものではない。古代ローマの詩人Horaceは‘moral teaching and pleasure’ (Bruns, 11)を文学が人に与える影響として挙げているが、文学の実用性を説くには漠然とし過ぎて十分な論拠にはなりえないであろう。わたしも一読者として、文学経験から自己の内面的な成長を得てきたという実感はあるが、そしてそれは文学以外のテキスト経験では得られないことも確信はしているのだが、この主観的な感触を如何に「明示的に」描いて見せることができるであろうか。ブルンスはこの問題にもう少し踏み込んで、文学テキストが人に有益に働く特質を探るべく、精神分析学者Donald W. Winnicott (ウィニコット)のobject relations theory (対象関係論)を用いて文学テキストの作用を詳述している。対象関係論の核となる概念として“transitional” space, a middle state between self and world, an intermediate area of experiencing, to which inner reality and external life both contribute’ (Bruns, 26) があるが、ブルンスは文学テキストがそのような‘in-between status’ (Bruns, 30)の中にあり、読者自身と読者自身でないものを共に包含する‘transitional object’としての文学テキストは、幼児期に確立された自己と他者の境界を構築し直すと言う(Bruns, 26-7)。ウィニコットの対象関係論を基とするブルンスの文学テキスト論は、すでに述べたローゼンブラットのトランザクションに通じるものがある。どのような種類のテキストも読者に意味を構築させることはできるが、とりわけ文学テキストの場合、読みの過程において読者は自らの中にあるもの(過去の経験や感情)を積極的に資源とし、意味を構築する。したがって、読んでいるテキストが読者の中にある資源と関連性を持たない場合、そのテキストは読者の環境への適応性を涵養する助けにはならない可能性もある。このように読者とテキストを緊密に結びつける読み方を、ブルンスは‘immersive reading’ (Bruns, 51)と呼ぶ。これはレントリッキアが晩年執着したアプローチであり、ミラーも幼い頃の読書経験として郷愁の念でふり返ったあの読み方である。ブルンスは、このような読者が文学テキストへ向き合う態度として‘immersion’ (イマージョン)という言葉を用いており、これとは逆にテキストに対する客観的な視座を‘reflection’ (リフレクション)という言葉で表現している¹²⁾。ミラーにとってこの二つの姿勢は両立することはできないが、ブルンスはこの二項対立をPaul Ricoeur (リクール)の解釈学を使って解消していく。

It is Paul Ricoeur who offers the fullest exploration I’ve found of the interdependence of the immersive and the reflective or distancing modes of literary reading. While

10) ローゼンブラットの‘transaction’の概念はJohn Deweyに拠る。

11) ローゼンブラットに関する議論の一部は、拙稿「教育における文学の果たす役割～Louise M. Rosenblattを読み解き、Amos Paranと読み解く」(2013)『岡山県立大学語学センター研究紀要』11号25-30.に詳しい。‘transaction’の概念についてもここで詳説しているので、参照されたい。

12) 例えばGabriele Schwab (シュワップ)は*Subjects Without Selves: Transitional Texts in Modern Fiction*. Cambridge, MA: Harvard University Press (1994)の中で、‘immersion’に相当することを‘derealization’という言葉で表わし、Robert Scholes (スコールズ)は‘sympathetic’ (*Textual Power*, 169) (ここでのスコールズの引用については脚注15に基づく)ということばで表現し、ブルンスは‘In my use here of the term “reflective reading”, I am grouping together a range of different reading moves – critical, suspicious, resistant or analytic – stemming from various motivations’ (以上Bruns, 58に拠る)と述べ、批評家がそれぞれ異なる用語を用いていても、彼女は自分の打ち出した二つのカテゴリーのいずれかに属するものとし、議論を進めている。

Ricouer proposes a fairly stark contrast between the hermeneutics of suspicion which treats double meaning (as in symbols) as dissimulation, and what he calls the hermeneutics of restoration which treats double meaning as revelation (*Freud* 26), he also recognizes that the mode of critique at the heart of the former plays an important role in the latter.

(Bruns, 66) 下線筆者

ミラーが互いに相容れないと見なしたイマージョンとリフレクションは相互に依存する関係にあり、イマージョンがあるからこそ、リフレクションが起こる。さらに、リクールはイマージョンの段階では素朴にテキスト全体の意味をつかむ ‘understanding’ がまず起こり、次に高度化された ‘understanding’ である ‘comprehension’ が生じると、*Interpretation Theory: Discourse and the Surplus of Meaning* (1976) の中で述べている(Bruns, 67)。そして、この二つ目の ‘understanding’ へ移る際に ‘explanation’ が重要な働きをすると続く。

Strictly speaking, explanation alone is methodical. Understanding is instead the nonmethodical moment that, in the sciences of interpretation, combines with the methodical moment of explanation. This moment precedes, accompanies, concludes, and thus *envelopes* explanation. Explanation, in turn, *develops* understanding analytically.

(*Text*, 142, emphasis original)¹³⁾

最初にテキストに接した時に理解したことが、のちになぜそのように理解したのかを分析し、説明していく過程には、イマージョンとリフレクションの統合が見られる。このようにミラーにおいては対立する要素であった二つの読み方は、リクールによって弁証法的に統合され、読みの新たな地平へとつながっている¹⁴⁾。しかし、ブルンスの読みの理論はイマージョンからリフレクションへという単純な線状の移動で説明されるものではなく、ローゼンブラットのイメージした有機的な結びつきに近く、イマージョンとリフレクションの作用から生み出されたものがまたイマージョンへの回帰を促すことが理想だとしている。

…the model of reading I presented in the previous chapter moves ideally (and in simplified form) from immersive reading through the critical or reflective and back to a form of immersion in the world of the text…

(Bruns, 93) 下線筆者

ただし、この循環においての始点はイマージョンでなければならない。ブルンスはスコールズの ‘the sympathetic has to come first or the critical reading is impossible’ (*Textual Power*, 169)¹⁵⁾ を引用し、読者がノイズ（批評理論や教員の解釈など）の影響を受けない形で、まずは作

13) この引用は、Brunsが自著の中で、Ricouer (1991) *From Text to Action: Essays in Hermeneutics*, II. Trans. Kathleen Blamey and John B. Thompson. Evanston, IL: Northwestern UP. を引用したものである。

14) もっともこの均衡を保つのが難しいことはブルンスも認めている (a dialectic relationship that can be difficult to maintain. Bruns, 79).

15) この引用は、BrunsがScholes, Robert. (1985) *Textual Power: Literary Theory and the Teaching of English*. New Haven: Yale University Press. から引用したものである。

品世界に浸ることが重要だと考えている。

3. 日本の現状と課題

本研究の着想を得るきっかけは、日本における文学研究についての一般的な理解がおおよそ妥当とは呼べない現状にあった。そして、その原因の一端は文学テキストについて考える機会として最も身近な日本独特の読書感想文（あるいはこれに準ずる教室における学習者間の議論活動）教育にあるのではないかと、わたしは常々考えていた。日本では、小学校に入学し、読み書きができるようになるや否や、主に物語を読み、それについて自分の思いを書き記すという課題が与えられる。ここで明治期から続く日本の作文教育の歴史をたどることはできないが、日本の子どもたちは、作品の世界に自らの身を置くようにしてその世界を味わうということから読みの経験を始め、それが情操教育の観点からも重んじられてきた。いわゆるブルンスの言うイメージから入るのが日本の文学作品の読み方の指導とそれに付随する読書感想文教育の規範となっているのである¹⁶⁾。このような感情優位の読書感想文教育の刷り込みから、門外漢によって、文学研究に関わる事象は主観的かつ非科学的なものというすみ分けをされてきたように思う。実際、感じたままに表現することを重んじる作文教育のためか、大学に入学後、多くの大学生はどの分野においても論理的に小論を書くことに困難を感じ、課題に対してメタレベルの認識ができず、書かれたものをそのまま素直に受け入れることはできるが、それに対して問題を見出したり、疑いを抱いたりすることができない。このような教育的結果も相まって文学教育の評価は低下し、ますます日本の文化的土壌では文学テキストを論じることと主観性が一体となって理解されるようになり、外国語教育においても文学を用いることに実用性を見出せなくなっている状況を作り出している¹⁷⁾ように思われる。このような文学の澱を一掃したいと考え、かつてわたしはリフレクションを優先した教育モデルを構築し、文学の実用性を実証して、その成果を世に問うことを試みた¹⁸⁾。とはいえ、何も日本の国語（文学）教育、読書感想文教育を非難しているわけではない。このような感情を重視する教育にはもののあわれや曖昧さなど日本固有のものの見方が反映されており、グローバル化が進みつつあるからこそ、むしろ社会や文化ごとの特質は維持されてしかるべきであり、西洋の論理性を追求する教育がまったくもって正しいと思っているわけでもない。ただ文学テキストにアプローチする際に感情的な体験だけでなく、自分の感じたことを他者が理解できるように論理的に説明することや、レトリックを用いて他者を説得するための適切な訓練は必要である。

以上の経緯から、日本とは対照的に、ブルンスをはじめとし、英語圏の研究者の中にイマー

16) 日本における文学教育と作文教育を短絡的に結びつけることは勿論妥当ではない。ただ一つ言えることとして、文学作品を論じる基盤が、小学校から始まる読書感想文教育と少なからず関係していることは間違いない。

17) 現在日本の高等学校で使用されている英語の検定教科書をいくつか当たってみたが、物語や詩などが取り上げられているものはほとんどなかった。物語が掲載されている場合でも、補足教材という形であった。

18) Sugimura, Hiroko. (2015) 'The First Step Towards a Critical Perspective: The Practice of Evidence-Based Explanation of a Literary Text in Book Clubs'. 248-259. *Literature and Language Learning in the EFL Classroom*. Eds. Masayuki Teranishi, Yoshifumi Sato, and Katie Wales. Hampshire: Palgrave Macmillan. すでに述べたミラーの言う 'reflective reading' のサブカテゴリにある 'rhetorical reading' を基盤とし、文学テキストの言語的な側面を分析することで、エビデンスベースの説明力を涵養する目的で構築した文学教育モデルである。拙稿では、わたしが当時開いていた学生との読書会における成果の一端を紹介し、文学テキストを用い、クリティカルシンキングを涵養する可能性を探っている。

ジョンを重んじる研究者がいることに意外な思いがした。しかし、ブルンスがイマージョンの再評価を試みようとするのにはやはり同様に教育的背景が理由となっている。彼女が基点とするアメリカでは、初等教育の段階から表現内容よりも表現方法（形式）を重視するスキル涵養型教育が徹底されており、「模倣による型の習得」（渡辺，598）¹⁹が先行し、「主張と三つの証拠，結論で五つの段落」（渡辺，599）を構成して書くというのが学校教育の中で基本訓練として設定されている。内容面では「アメリカの作文教育の特徴として浮かび上がるのが，作文教育における道徳・人格教育の衰退である」（渡辺，600）。物語を読み，登場人物に自分を重ね，そこから道徳的な教訓を導き出すなどして，人格の陶冶を意図する日本の読書感想文教育と，アメリカの作文教育は対極に位置すると言える。このような訓練を受けてきた子どもたちが，やがて大学などで自らの主張を他者に「説得する」（渡辺，594）ストラテジーを用いて，レトリカルに，クリティカルに議論や論述ができるようになるのであろう。

しかし，ブルンスはこのようなスキル習得という教育目的では「なぜ文学か」という疑問に答えることはできないと言う。

A common attempt to justify literature's place as an academic subject is to list skills widely recognized as necessary in today's world that can be developed through reading and writing about texts -- skills of interpretation, problem solving, oral and written communication, evidence-based argument, and the ubiquitous critical thinking. While making sense of a literary text even outside of school indeed requires important abilities like making inferences or drawing conclusions, other kinds of texts do as well, so this justification does little to ensure literature's place either in schools or in society. (Bruns, 11)

ブルンスが文学を用いる観点は，「与えられた課題本の主人公に共感し，その読書体験によって児童が自己変革を遂げる」（渡辺，592）ことがそのねらいとされる日本の読書感想文教育に似ている。彼女は文学経験が‘re-working our conceptions of ourselves and others’や‘the inner flexibility to adjust to a continually changing environment’の涵養（Bruns, 37）につながると考え，このような文学の果たす役割を‘the formative use’と呼んでいる。ブルンスは，文学教育によって，アメリカにおいて失われた「道徳・人格教育」を取り戻そうとしているのかもしれない。スキル涵養の徹底が別の歪みを生んでおり，さしずめ彼女の試みは文学教育を通して失われた側面を再評価しようというところであらうか。

もしスコールズやブルンスが主張するように，イマージョンから始める教育に間違いがないのであれば，（多少なりとも）読書感想文教育を受けてきた日本の大学生が文学テキストを通じて思考力を高めることはできるだろう。ただ，昨今の文学作品に親しむ若い世代が減っている現状を鑑み，さらに論理性や思考力を高めるという大学教育に対する求めに応える形で²⁰，専攻に関

19) 渡辺雅子（2007）「日・米・仏の国語教育を読み解く―「読み書き」の歴史社会学的考察」『日本研究』第35集，573-619。国際日本文化研究センター。以後，渡辺に関する引用はすべてこの論文に拠る。なお引用箇所の頁数は引用直後の括弧内に付記している。

20) 例えば「学士課程教育の構築に向けて」（平成20年3月25日中央教育審議会大学分科会制度・教育部会）16参照。
http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2013/05/13/1212958_001.pdf.
2016.1.10アクセス。

ならず、どの学習者にも一定の程度文学テキストに触れさせる機会を確保するとすれば、今後は共通教育の一つである語学教育の中で文学テキストが積極的に用いられる土壌を作り上げていかねばならない。しかし、そこには「英語で書かれた」文学テキストを用いるという条件が加わるため、事はそう容易でないことは明らかである。母語で書かれていないということが、文学経験の少ない者にとって、さらに文学テキストの敷居を高くしてしまうため、一層イマージョンというのは重要な鍵を握ることになるのかもしれない。そのような文学初心者の学習者（読者）がその世界に容易に身を投じることができるような文学テキストを厳選することから、まずは着手すべきであろう。テキスト選択には用いられている英語そのものの難易度も大きく関与する。使用されている語彙や言い回しが学習者の理解の範囲を大幅に上回る場合、英語を目で追うだけで、洞察には至りにくい。このように語学教育の中で使用するテキストを、学習者の状況に近い内容と使用される語彙などのレベルを考慮して選び出すのも容易ではないが、単に学習者に合わせるだけでなく、思考力を涵養するという教育目標を鑑みるとリフレクションが起こりやすい曖昧さや不確定性を含み持つテキストであらねばならない。例えば、Gabriel Schwab（シュワップ）は

it is when we face a thoroughly foreign text or a radically different style that we are reminded that reading “always requires a certain negotiation of otherness, a mediation between two more or less different cultural or historical contexts, the text’s and the reader’s.” (Bruns, 123)²¹⁾

と述べ、学習者の環境と著しい違いが逆にリフレクションを起こしやすいという。ブルンスの述べるように、イマージョンがまず生じなければ学びがないとすれば、イマージョンとリフレクションが連続して起きるようなバランスのとれたテキストが理想である。今後、具体的にどのような文学テキストをどのような状況にある学生に用いることで効果（あるいは失敗）があったかを検証した文献に当たり、教育に活用する観点から個々の文学テキストを分析する研究の必要性も出てきた。

文学テキストが思考力を高める素材になるとすれば、その評価方法も当然問題になる。思考力の伸長は可視化が困難である。英国ではOxford Cambridge and RSA (OCR) などの団体が思考力全般の評価や測定試験の開発を担っている。文学テキストの「実用性」を「明示的に」示すとすれば、今少しOCRの設定する基準などについて調査をし、文学テキストに特化したテストの開発も視野に入れていかねばならないと考えている。したがってOCRがどのような思考力の評価項目を立て、それに基づいてどのような問題を作成・実施しているのかなどについては、また別の機会での報告と議論を俟つことになるだろう。

最も困難を極めると想像されるのは、非文学系語学教員からの文学テキストに対する理解を回復することであろう。文学を専門とするわたしからすれば、適切に選ばれたものであれば、文学教材を取り扱うことに難儀は感じないが、そうでない教員に理解を求めることは、現状を鑑みてかなり難しい。語学教育に文学テキストが排除されるようになったと同時にskimmingやscanningなどスキルベースの授業が組み立てられるようになったと理解しているが、もしこれ

21) ここでのシュワップの引用は、ブルンスが引用したものである。なお、シュワップの原著は*The Mirror and the Killer-Queen: Otherness in Literary Language*. Bloomington, IN: Indiana University Press, 1996.に拠る。

が正しいとすれば、文学テキストではスキルベースの授業は展開できないと理解している教員が非常に多いのではないかと危惧される²²⁾。そうすると、本稿で明らかにしてきたように、文学は思考力というスキル涵養の機会を提供するテキストであることを実証し、喧伝する必要がある。しかし、学会や研究会を通して、文学テキストを教材として使用する試みは盛んに発表されているが、ほぼ文学を専門とする教員で構成されている傾向があり、どうも風通しが良いとは言えない。

また学習者の意識の改革も必要になってくる。大学入学までに受験英語の学習を積み重ねてきたので、語学学習の主な目的は語彙や表現の習得、読む速度と精度の涵養であり、英語を英語として学ぶ側面ではしか捉えていない者がまだまだ多い。それゆえ、英語は内容を伝達するツールにすぎず、問題は伝えられる内容であるという意識の転換を計り、語学教育について新しい認識と期待を持たせるような指導を実践していかなければならない。その手始めとして、学習者の英語教育に対する期待や意識について明らかにしていくことも、本研究にまつわる課題の一つである。

4. 総括

文学テキストの解釈は、非文学テキストの場合と異なり、自ずと読者の内なる資源（過去の経験や感情）を基に生成される傾向にあること、そしてまた非文学テキストと同様に、その解釈の過程で自己の解釈を客観的に評価する営みも含まれることを、ブルンスをはじめとする文献研究により確認することができた。つまり、イマージョンとリフレクションという、一見相容れないように思われる二つの読みの過程が、文学テキストでは可能になるのである。このような文学テキストの持つ性質を、従来の文学教育のみならず、教養教育の観点から語学教育においても評価していくべきである。しかし、そのための土台の構築はこれからの課題である。教育に関わる事象はその成果を期待され、常に厳しい目に曝されている。それは語学教育とて同じであろう。それゆえ、文学を専門とする研究者と非文学系の語学教育研究者が互いに理解し合い、それぞれの専門的知識を活かすことによって、語学教育の新たな地平を拓いていくことができると確信している。そして、そのことが、再度丹治の言葉を借りれば、文学テキストの「実用性」を「明示的に」示す結果につながっていくであろう。

付記

本文献研究は、平成27年度科学研究費助成事業（学術研究助成基金助成金）（基盤研究 (C)（一般））として開始した研究課題「文学テキストを基盤としたthinking skills涵養型英語教育モデルの構築」に基づくものである。

22) 勿論、文学テキストはskimmingやscanningのためのテキストではないのは明らかではある。あらすじを追うだけの読み方ならば、それも可能だが、単なる情報提供型のテキストではないので、ローゼンブラットで言うところの‘efferent reading’には向かない。ローゼンブラットは特定の情報を求める目的で読む方法をこのように呼んでいる（Rosenblatt, M. Louise. (1995) *Literature as Exploration*. 5th ed. New York: Modern Language Association).

