

# 主題を如何にまとめるか

横山 明弘

## 1. はじめに

現場の国語教師をしていて、最も頭を悩ませることの一つは、主題を如何にまとめるかという問題である。非常に浅い教師経験ではあるが、文芸作品と評論文における主題のまとめ方には、私は大きな開きがあると考えている。つまり、文学教育には、その独自性が認められなければならないと思うのである。

この小論では、そういう私の立場から、文芸作品における主題は如何にまとめられるべきかという問題について考察する。

## 2. 西尾・時枝論争

かつて、西尾実と時枝誠記の間に「言語教育か文学教育か<sup>1)</sup>」という文学教育史上、重要な論争があった。

時枝は「私は文学教育とは言語教育と区別しないで考えるのでありまして、言語を正しく理解して行くところに自ら文学教育が成就されて行くと考えます<sup>2)</sup>」と述べ、西尾はそれに対して、「言語教育と文学教育とは、国語教育の現段階においては独立的に考える方が妥当だというのが私の結論であります<sup>3)</sup>」と反論した。西尾は、文学作品の形象性を文学教育の特殊性として、重要視しているのである。

一方、時枝は、絵画や彫刻が、全体を同時的に経験できるのに対して、文章は音楽と並んで、時間的経過において経験するものだとし、文章表現の特徴を「時間性」「継時性」「線条性」に置く。そして、「……文章は、冒頭の段落を出発点として、その展開において成立するものである。従って、文章を『読む』ということは、この展開を追求することに他ならない。<sup>4)</sup>」として、「たどり読み」という読解法を提唱する。

文学教育＝言語教育という氏の立場から小説・物語文においてもこのような指導法がとられるのである。たとえば、「パンドラのつぼ」という作品を次の様に指導している。

従って、この文章には、事柄の時間的推移（筋）を示す〈ある時〉〈そのころ〉〈初めのうちは〉〈ある日〉〈ところが〉〈こうして〉というような語句が用いられていて、これらの語句をふまえて、事件の推移をたどることが、読解の重要な方法となるのである。<sup>5)</sup>

このような読みによって、確かに適確な内容の把握を行なうことはできるが、作品の内奥に存在する作者の言おうとする主題を果たして読みとることができるだろうか。主題は作品の時間性・継時性・線条性を越えた位相に存在していると思われる。

したがって、作品を時間性・継時性・線条性においてのみ捉えることに限界があるのではない

だろうか。

### 3. 加藤周一による文学の定義

西尾と時枝の論争を受けて、加藤周一が、「文学の概念についての仮説<sup>6)</sup>」という論文を発表している。この論文は、国語教育界ではとりあげられていないが、西尾の言う「主体的真実」や「独白」について検討を加えながら文学を定義したものである。つまり、文学の特殊性を追求したものとと言えるだろう。

加藤は、文学を「具体的特殊な相を通して人間的・普遍的なものを表現した言語による作品で、作者の世界の全体に対する態度を前提としてふくまざるをえないようなものである<sup>7)</sup>」と定義づけている。

加藤は説明する。<sup>8)</sup>

科学は具体的な経験の一面を抽象し、抽象化された経験は他の同類の経験と関係づけられて分類される。このように抽象化され、分類された経験は、原則として、一定の条件のもとでくり返される。

それに対して、文学は具体的な経験の具体性を強調する。具体的な経験は、分類されることができない。またけっしてそのままくり返されることもない。梶井基次郎の「レモン」の経験は、その色、その肌触り、その手に感じられる重みのすべてにかかり、それを同じ質量の石によって換えることもできないし、それを同じ他のレモンで換えることもできない。このように分類の不可能な、一回かぎりの具体的な経験が、文学の典型的な対象であると結論づける。

また、文学的経験のもう一つの特徴についても、次のようにいっている。

子供は、母親の台所においたレモンを見てその光沢に惹かれ、手にとってみてその冷たい肌触りにながく忘れることのない感覚的なよろこびを感じるかもしれない。つまり、子供は、梶井と同じように、一個のレモンを手にしたときの具体的な経験を具体的なものとしてうけとめる。だが、そのことと、その子供の世界の全体に対する態度とは別の問題である。それに対して梶井の経験は、彼の世界の全体に対する態度が現われざるを得ないような経験なのである。

ここで、「人間的・普遍的なものを表現した」という一節の説明が、加藤にはなかったが、私が補足すれば、優れた文学作品に人間的なものが表現されているのは当然であり、他者に感動を与えることができるのは、そこに人に通じる普遍性があるからである。

尚、加藤が、普通文学を定義する時に使用される形象性を持ち出さなかったのは、氏が文学概念を拡げて、思想的著作まで含めようする意図があったからだと思われる。そしてそれは後に、『日本文学史序説』という作品となって表われた。

### 4. 実践例

さて、私はこの加藤の文学の定義を使って主題指導を試みている。主題は、具体的で特殊な相、つまり筋とそれを通して作者が言おうとしている普遍的・人間的なるものの二点においてまとめられなければならないと考えるからである。そして、そこには、作者の世界の全体に対する態度が現われている筈である。

私の授業は、ほぼ西尾理論を踏襲しているのであるが、作品の細かい解釈と分析の後、二十分位時間を与えて主題をまとめさせ、生徒4～5人をあてて、私のものを含めて板書し、皆で批評する。

主題のまとめ方としては、前半に作品の筋を後半に作者の言いたい普遍的・人間的なものを書かせる。その際、「作者はこの作品を通して」と書き始めさせる。図示すると、次のようになる。

前半 筋

後半 作者はこの作品を通して、

次に生徒の作品例を示しておく。<sup>9)</sup>

『星夜』 三浦哲郎

麦太の爺様があたった。爺様には年金が多くかかっており、麦太の父親はそのおかげで出稼をしなくてもよかった。爺様の年金欲しさのあまり、家族のものは、村の習慣に反して、町の県立病院へ運んだが、その途中、爺様は死んだ。

この作品を通して、作者は、他人の存在の意義を自分の利益にのみしか考えない人間のエゴイズムと老人の哀れさを書いた。

麦太の爺様は、脳卒中で倒れた。家族達は、心配し悲しむ。これは心底爺様を心配したのではなく、爺様だけが知るきのこ山のありかと、年金に対しての心配であった。このように、欲に目がくらんだ麦太の両親は、村の老人達の忠告も聞かないで、爺様を病院へ運ぼうとしたが、爺様はその途中で亡くなった。この爺様の死を心底悲しんだのは麦太だけだった。

この作品を通して、作者は、大人達の醜い欲の塊のような心を子供の素朴な優しい目を通して、人間のエゴイズムが、肉親という身近なものの間にも芽生えていたのだという暗い事実を描いている。

『最後の一句』 森 鷗外

父を救うために献身を決意し願書を書いたいちを奉行達は、哀れみの目で見ている。だが、献身の内に潜む反抗の矛先は、奉行達の弱点を突き、心理的立場を逆転させた。彼らは、その敗北を「変な小娘」という言葉でかたづけしてしまった。

作者はこの作品を通して、いちの純粋さとお上の権威に安住して生きる役人達の醜さを対照させて、権力に対する反抗を描いた。

『正義と微笑』

太宰 治

進は16歳である。自分自身や社会のことを考え始め、精神的に大きく変わっていくように思えた。そして深刻な面持ちをしていた。兄にマタイ十六章を読んでもらい自分が偽善であることを気付き、「微笑もて正義をなせ」というモットーを思いついた。

作者はこの作品を通して、青春の動揺や不安の中で、「微笑もて正義をなせ」という理想を持つに至った少年を描いている。

『山椒魚』

井伏鱒二

山椒魚は岩屋の中にいる間に、体が発育してしまい、岩屋から脱出することができなくなった。そこで山椒魚は、めだかやえびをばかにしたり、神に救いを求めたり、自分と同じように、岩屋に蛙を閉じこめるのだが、それもむだであることを悟る。

作者はこの作品を通して、自分が絶対正しいと思いついて生きる頭でかちの人間が、次第に孤独と絶望に陥っていくさまを描いている。

生  
『羅正門』

芥川龍之介

当時、さびれきった洛中では、盗みや殺人などの悪事が横行していた。一人の下人が、職を失い羅正門の下で雨やみを待っていた。その楼の上で、死人の頭から髪を抜く老婆を見つけ、下人は悪に対する憎悪で、老婆をねじ伏せた。ところが老婆から、生きていくためには、手段を選べないことを聞き出し、憎悪に煮えだぎっていた彼の心は一変する。そして下人はその教えを実践する如く、黒洞々たる感情で、老婆の着物をはぎとり、悪を肯定する盗人となってしまった。

作者はこの作品を通して、生きていくために、悪を優先させてしまった一人の平凡な下人を描くことによって、人間誰しもが持っているエゴイズムの醜さを表わそうとした。

さて指導上の注意としては、筋と作者の言おうとしている人間的なこと普遍的なことを前半と後半に分離させるようにしたこと、また筋に関しては、できるだけ瑣末なところは省略させ、簡潔な文章を書かせるようにしたこと、などである。

次にこのような主題のまとめ方の長所を列挙しておく。

(1)筋を踏まえて主題をまとめさせるので、教師や生徒の固定観念で作品を解釈するという弊害が少ない。中学生には、大人が気に入るような徳目で作品を解釈することが多々あり、徳目

主義に陥いることを防ぐことができる。

(2)主題をまとめることは、生徒にとって苦痛で困難なことだが、筋から入っていくので書きやすく、また、筋を書いていく過程で、作者の言いたいことが閃くことも多い。これは、教師の側にとっても言えることである。

(3)人間的なものと普遍的なものを捉えることによって、生徒の人間・社会に関する認識力が高まり、生徒の人間形成に影響を与えることができる。また人間的・普遍的なものを捉えようとする訓練から、物事の本質を見抜こうとする習慣が身につく。

(4)文学研究レベルから言えば、まとめた主題は不完全であるかもしれないが、生徒に作品を読みとったという満足感を与えることができる。

## 5. おわりに

加藤周一の文学の定義を援用して、主題のまとめ方を考察してきたが、大きな問題が一つ残る。それは、人間的・普遍的なものは、作品の致る所に描かれていて、如何にして、作者の表現したい中心思想をつかみ出すかという問題である。

私は生徒に自分の最も大きかった感動を分析してみなさいと言っている。

西尾実の主題論に必ずと言っていい程、引用される芭蕉の『三冊子』の句作論がある。

句作に、なるとするとあり。内をつねに勤めて物に応ずれば、その心の色、句となる。内をつねに勤めざるものは、ならざる故に、私意にかけてする也。

西尾はここで、「内をつねに勤めて応ずる」という体験を「物我相応・相即の体験、さらにいうと、対象に我を観入させ、没入させるというような、対象の主体化・主体の対象化」というような体験だと解釈し、そういう体験が作者の主題発掘の生活体験であり、主題の自律的展開を可能にするものだと言っている。<sup>10)</sup>だとすれば、そういう作者の生活体験が、作品に描かれており、われわれを感動させるのであるから、われわれは、その感動を分析していくことによって、作者の主題に迫ることができるのである。もちろん、作者の主題を正確に解釈するには、われわれ自身も「内をつねに勤める」生活を実践しなければならないことになる。

「心の色」とは、西尾によれば、主題であり、物我相応・相即の体験によって、その主題が出現し、「句となる」、すなわち、構想として自律的に展開し、表現として定着するとこの『三冊子』の一節を解釈している。

だから逆に、「一語・一句・一文と読み進むにつれて、その一語・一句・一文の固有の意味が辿られるとともに、それらを方向づけている主題的なものが、読む人の意識に閃いてくる。<sup>11)</sup>」とも言っているのだ。

このように、読むものの意識にその作品がイメージとなって現れてくると、そのようなイメ

ージを成り立たせ、展開させる種子となった主題が何であるかがはっきり指摘されるようになってくる。<sup>12)</sup>

この『三冊子』の解釈からも、主題は筋を通してまとめられるべきだと言えるのである。

了

[ 注 ]

- (1) 論争の直接のきっかけは1949年9月23日に当時東京都立第一女子高校(現 白鷗高校)の講堂で行われた第2回全日本国語教育協議会の質疑にあった。
- (2) 「討論言語教育か文学教育か」『時枝誠記国語教育論集I』昭59明治図書208頁
- (3) 同上書209頁
- (4) 同上書「文章と読解指導」335頁
- (5) 同上書 342頁
- (6) 加藤周一「文学の概念についての仮説」『文学とは何か』昭46角川書店
- (7) 同上書197頁
- (8) 同上書178～182頁
- (9) この実践は昭59～60年に行なったものであり、対象となった生徒は中学2・3年生である。中高一貫の学校では、教科書一年上のものを使用している。
- (10) 「作品の主題とは何か」『西尾実国語教育全集8』昭51教育出版263頁  
尚、この「物に<sup>ま</sup>応ず」の解釈を加藤は「物に自己が<sup>ま</sup>応える、反応する」と解せないだろうかと言っている。
- (11) 同上書267頁
- (12) 同上書267頁