

英米文学教育の可能性： 『英米文学概論』を通して見えてきたもの

豊里真弓

はじめに

大学における入門レベルの英米文学の講義で、いったい何を教えることができるのだろうか。これは、2001年度からの5年間、札幌大学外国語学部英語学科提供の科目『英米文学概論』を筆者が担当している間、常に頭にあった問いである。実は、英語学科では2006年度より新カリキュラムがスタートしており、旧カリキュラムにおいて3・4年次の専門科目への導入として2年次以上を受講対象としていた『英米文学概論』は、現在、広い意味での英語の世界に触れるための入門科目群のひとつとして、1年次より受講可能な『英米文学入門』へと生まれ変わっている。カリキュラムにおける科目の性格の変化から生じる効果や課題が見えるには、もうしばらく時間がかかるであろう。だが、少子化時代の大学教育のあり方について様々な意見がある中で、英米文学に関する講義科目の授業内容・運営・評価方法について拠るべき自分なりのスタンスをはっきりさせるためにも、冒頭の問いについて整理してみたい。本稿では、まず、現在の文学教育の位置づけを確認し、次に、「教養教育」としての文学教育論とアメリカでの多文化主義的教育観を軸に日本における英米文学教育の役割について考えてみたい。それから、『英米文学概論』での実践から見えた幾つかの課題と可能性について振り返ってみたいと思う。

1. 英米文学教育の目的とは？

『英米文学概論』は必修選択科目の一つであり、また、英語教員免許状取得のための必修科目でもあったため、2001～2005年度は毎年100名以上が受講した（英語学科は、1学年110～120名前後の学科である）。毎年初回の授業では、講義の進め方について説明した後、受講生にとっての“文学”のイメージ及び日頃どの程度物語形式のテキストに親しんでいるかについて把握するためのアンケートを行った。そのアンケートによれば、英米文学に親しんでいるものの数は確かに僅かだが、『世界の中心で愛を叫ぶ』のような話題の本をはじめとした日本の現代小説や時代小説、ノンフィクションというような書物を読んでいると答えた学生はそこそこいた。「本は読まない」という者も『スラムダンク』等漫画という活字メディアも含めて考えれば物語形式のテキストに触れてはいると考えることもできよう。20、30年前に比べ文学離れの傾向はあるのかもしれないが、その実情を踏まえたうえで現在の受講生たちに提供できるものは何なのだろうか。

少子化が進行し、これまでよりも外の社会のニーズを意識することが大学に求められているが、英語教育に関していえば、実社会のニーズ＝（イコール）実用英語という空気がある。小学校での英語教育実施へ向けた動きもこの空気の中で推し進められようとしているといえるし、「文学作品を読むだけの講読の授業など要らない」という声もある。このような社会の動きを背景として英米文学教育の意味を問い直す時、これまで主に挙げられてきた点は次のふたつであろう。第1に、英語で読む力を養うためである。確かに、英語による文学作品を呼んで理解するためには、文脈を考えながら英文法や語彙の知識だけでなく英語圏の国々の歴史・文化・社会に関するあらゆる情報を総動員する必要がある。そういう意味では、読むことは一種の実践であり、特に読解における英語力を高めることが期待できる。第2に、英語を話すものにとって身につけておくべき常識の習得に役立つという点である。文学作品を通して英語圏の国々の

英米文学教育の可能性：『英米文学概論』を通して見えてきたもの（豊里真弓）

歴史・文化・社会に関する知識を得ることもできるし、また、シェークスピアやオーウェル等ある文学作品を知っているだけではじめて理解できるフレーズや新聞の見出しもあるのである。もちろん、これらふたつの役割は総合的な言語能力養成という観点から重要だと思う。だが、英米に限らずとも文学教育には、特に入門レベルの講義科目においては、これからの時代に向けた別の役割を求めてもよいのではないだろうか。

近年、国内の学会などでも日本の英語教育はこれからどのような方向へ進むべきかについて様々な議論が交わされているが、上述のような疑問を抱えていた筆者にとって特に印象深かったのが、2004年の春に大阪大学で開催された第76回日本英文学会全国大会シンポジウム「アメリカ文学研究と日本の大学の教養教育」である。なぜ・どのように英米文学を教えるかが、大学で英語教育に関わる者にある程度共有される問題として議論されていたのだが、中でも、桃山学院大学所属の藤森かよ子氏による発表には、新鮮で強烈な主張があった。新鮮だったというのは、藤森氏の文学教育についての問いのたて方が、よくある「活字離れした学生に文学を（しかも英語で）読ませるにはどうしたらよいか」というものではなく、「文学教育の目的は何か」というものだったからである。

2. 主体を育てる文学教育：教養教育論と多文化主義的教育観

「大衆大学における日本再/新中産階級化計画としての文学教育」と題された発表で、藤森氏は「教養教育」という、文学教育のひとつの役割を提示した。藤森氏は、現代日本においては、「情報収集力（語学力も含む）、情報分析力、表現力」こそ大学（特に文系の）で教育すべきリベラル・アーツ（liberal arts＝ラテン語 *artes liberales* 自由人にふさわしい教養）であり、「これらの訓練は、その課程で自分と直面せざるをえないので人格教育ともなる」と指摘した。それから、偏差値55～60以下の大学を一多少ショッキングな表現ではあるが一「大衆大学」と定義し、その役割を「くいに生きるべきかという問いを重ね

ながら、現実(=世間&労働&自分)に対処しつつ、現実から距離を置く技術>を習得するところ」であるべきだと主張した。さらに、その教養教育における文学の可能性について、“文学”には「物語形式の表象芸術」全てを含むことができるという強みがあり、「学生が社会に出る前に知っておくべき現実の諸問題を文学作品を題材にしらしめること」ができるのだと述べた。具体的には、文学作品を通して恋愛・性・結婚、出世、家族、老い、金銭、個人と集団等のテーマにまつわる問題を浮かび上がらせ、ストーリーの背後を流れる考え方や価値観一時には、日本人には想像もつかないものも一を指摘するということであった。これまで、文学には人間にとって普遍の問題や感情が描かれている、というようなことはなんとなく言われていたと思うが、藤森氏の目指すものは、そのような表現に無意識に潜む「自分以外の存在(それがどのような時代や文化にあっても)を簡単に理解できる」という幻想とは一線を画する。藤森氏は、自分や自分の属する社会への認識力を養う場として文学教育をとらえ、自分や日本社会を見つめ直させるために、多様あるいは異質な価値観をぶつけることを実践しているのである。

そのような姿勢は、簡単には知りえない自己や他者を前提とし、多様な民族・文化・価値観の共存を目指す多文化主義教育が多民族国家アメリカにおいて実践してきた姿勢でもある。例えば、アメリカの大学では、新入生は“英語”(いわば、アメリカ人にとっての“国語”)の授業で文学に限らず色々なジャンルの読みものを読み、いわゆるアカデミック・ライティング(=大学生に必要なレポート・エッセイの書き方)を学ぶのだが、多文化主義的教育観の影響で、特にここ20~30年、その際に多様な価値観に触れるように配慮されてきている。数多くの実践に共通する方向性は、文化的・人種的・宗教的に様々なバックグラウンドを持った者が集まるクラスというコミュニティで、どのように読み・書きを学習すれば社会の一員としての個々に力を与え、かつ、異なる価値観を持つ者が互いに新しい理解や関係を築いていけるかというものである。異なる文化が出会い、衝突し、格闘し合う場をメアリー・ルイーザ・プラットは「コンタクト・ゾーン」(“contact zone”)と呼んだが、彼女が担当したある文

英米文学教育の可能性：『英米文学概論』を通して見えてきたもの（豊里真弓）

化に関する授業で教室がコンタクト・ゾーンと化したという。それは、要約すれば、互いが自分の体験やものの見方をもちこみ、相手のそれらとぶつけることで、立場によって体験や見方が異なることを知り、誤解・偏見を越えて新たな理解と知恵を得ることができる体験、さらに、その過程で、“安全に”発言できる場の大切さを学んだ体験だったという(Pratt, 454-55)。プラットによれば、教室がコンタクト・ゾーンとして機能する時、学生たちは自分の属する社会の新たな理解を得、同時に、自分を社会に参加している主体と認識することが可能だというのである。

この、藤森氏とプラットに共通する、ある社会の中の主体を育む場としての文学教育こそ、日本での英米文学教育がこれから担っていくべき役割ではないだろうか。これまでの語学習得及び異文化間交渉の観点からの実用論を越えて、文学教育を通して、受講生が、日頃あまり意識することのなかった自分の属する日本社会を意識し、他の受講生や他文化との比較から自分の価値観・感じ方を分析でき、さらには「単一民族神話」等これまでの常識への違和感を覚え、新しい社会や人間関係等を想像しようとするものへと踏み出せないだろうか。「差別はいけない」等の道徳観や「アメリカは身勝手」等の既成の解釈を確認するだけで終わるのでもなく、異なる考え方・価値観が「英語圏の人ってそうなんだ」というような所詮他人事の情報でしかないものでもない、日本の学生が読んだものを自分の身に引き寄せて受け止められるダイナミックな文学講義ができないだろうか。5年間を経てなお完成には程遠いものの、このような主体を育てる文学教育というスタンスを形にしようと試みた過程で生まれたのが以下に記す授業のスタイルである。

3. 講義の流れとサンプル

担当初年度は英米の文学作品の代表的な作品の特徴と作品の生まれた時代背景を年代順に追うといった文学史へのイントロダクション的な内容であったが、アメリカ文学史・イギリス文学史という科目が幸い別に提供されているの

で、2年目より、毎回の講義はトピックでまとめる方針に切り替えた。講義の目的も、ある知識のセットを伝授するというよりも、ことばや物語の働きについて、そして、私たち人間はことばで何をしているのかについて考えてもらうためだと伝えた。代表的な作品や作家の紹介も、あくまでそのトピックを語るのに適している範囲で行った。その方が、作品がどう読めるかという点に焦点を当てることができ、受講生も各作品を関連付け易くなると思ったからである。ただし、筆者の専門分野が現代アメリカのマイノリティ作家や女性作家の小説であり、扱った作品の書かれた時代や国、ジャンルの選択はもちろん、おそらくトピック自体に偏りがあることも否めない。だが、講義が進むにつれ、英米の社会・文化だけでなく日本の社会・文化・価値観について考えるきっかけとなるトピックを選ぶよう心がけた。

初回の授業では、講義の目的と進め方、約束事について説明する。約束事というのは、全ての受講生がちゃんと教員の話聞けるように、私語はしない、携帯電話の電源は切りっぱなしにしておく等というごくあたりまえのことである。受講生の顔を見ながら話をしていれば私語や携帯電話の使用は大抵すぐにわかるので、その場で注意する。寝ている学生がいれば起こす。こそこそ話をするものが近くにいたので講義に集中できなかったというクレームがあれば、次週そのことをクラスに告げ、私語をしないというルールは一人一人が授業に集中するためであると同時に他の受講生の講義を聞く権利を犯さないためでもあると述べる。このような私語を許さない環境作りは一見「コンタクト・ゾーン」の理念とは程遠いように思えるかもしれないが、後に述べるコメントペーパーのためにも、そして教室に限らない全てのコミュニケーションの基本として、きちんと他人の話聞く努力をすることを出発点にしてもらうために行った。そうする中で、静かに講義を聞きたいと願っている学生は教員が想像していたよりも数多くいるということがわかり、逆に、学ぶための環境を整えることにおける教員の役割と責任について改めて学ばされた。

以下は、第2回以降のトピックと授業で扱ったテキストや映像教材である。年度によって多少作品の入れ替えがあり、また時間の都合上カットせざるを得

英米文学教育の可能性：『英米文学概論』を通して見えてきたもの（豊里真弓）

なかったテキストもあるが、おおよそ以下のような内容となった。

第2回 文学：ジャンルと語り①—ことばの働き

…谷川俊太郎『はるかな国からやってきた』（童話屋、2003）、村上春樹『風の歌を聴け』（講談社文庫）、柳美里『言葉のレッスン』（角川文庫、2001）等より抜粋

第3回 語り②—歴史・視点：“本当のこと”って何だろう？

…司馬遼太郎の講演「歴史小説家の視点」（新潮カセット講演）より、NHK「課外授業：人生は自分が作る物語」（作家玄侑宗久出演）、清水真砂子『学生が輝くとき』（岩波書店、1999）より抜粋

第4回 語り③—視点と“わたし”

…清水真砂子『学生が輝くとき』（岩波書店、1999）、よしもとばなな『バナタイム』（マガジンハウス、2002）より抜粋

第5回 物語を丁寧に読んでいく：印象から理解へ

…Leon T. Dickinson, *A Guide to Literary Study*. (『文学研究法』上野直蔵編注、南雲堂、1962) よりキャラクター分析と葛藤について説明

第6回 映画鑑賞

…『いまを生きる』（アメリカ、Touchstone、1989）

第7回 英米文学作品①：ことば・かたりの力と文学—詩

…Robert Herrick, “To the Virgins, to Make Much of Time”、John Donne, “The Flea”、Robert Browning, “My Last Duchess”、Robert Frost, “The Road Not Taken”、Henry David Thoreau, *Walden, or Life in the Woods*

第8回 英米文学作品②：心の闇・社会の闇—小説

…Daniel Defoe, *Robinson Crusoe*、Nathaniel Hawthorne, *Young Goodman Brown*、Stephen Crane, *Maggie, A Girl of the Street* & “The Open Boat”、Theodore Dreiser, *An American Tragedy*、アーネスト・ヘミングウェイ『武器よさらば』

第9回 英米文学作品③：個人と集団一家族・国家

…Tennessee Williams, *The Glass Menagerie*、The Declaration of Independence 前文より抜粋

第10回 語りの見直し：生きるための声

…Daniel Defoe, *Robinson Crusoe*、Mark Twain, *The Adventures of Huckleberry Finn*、Toni Morrison, *Beloved*、Alice Walker, *The Color Purple*、Richard Wright, *Black Boy*、Frederick Douglass, *Narrative of the Life of Frederick Douglass, an American Slave*、大沢敏郎『生きなおす、ことば 書くことのちから—横浜寿町から』（太郎次郎社、2003）

第11回 何のために書くか①：芸術論—ポーの場合

…ポー「黒猫」

第12回 何のために書くか②：(ノン) フィクションと責任

…Toni Morrison, *Beloved*、Ana Castillo, *So Far from God*、Ruth L. Ozeki, *My Year of Meats*.

第13回 まとめ、期末レポート提出

全13回の講義の中で初回3～4回を導入期と位置付け、受講生が既に持っていることばの感覚、ものの見方を考えてもらうため、日本語のテキストを中心にすることとした。それから、詩や小説、エッセイ等を通して、例えば、次のような質問を投げかけ、ことばの働きについて考えてもらう：あることば・事柄の「意味」はどこにあるのか。「本当の私」あるいは「本当のこと」とは何なのか。また、ものごとを見る視点や価値観はひとつではないが、それでは「いい・悪い」はどうやって決まるのか。個人と社会は、何を事実だとするかということにどのように関わっているだろうか。

具体的にどのように作品を扱うかについては、第10回をサンプルにみてみたい。「語りの見直し」と題したこの講義の主なねらいは、社会の価値観の変化とともに文学作品の評価が変わり得ることを紹介し、また、新たなことばや物語

英米文学教育の可能性：『英米文学概論』を通して見えてきたもの（豊里真弓）

によって、社会の中の声なきもの、存在を認知されていないものに社会の意識をむけることができることを伝えることである。伝える順番は次の通りである。

まず、文学作品の評価が変化することをデフォーとトウェインの作品より紹介する。『ロビンソン・クルーソー』は、小説という概念が無かった時代に“体験談”として流布し、登場人物が実在するか否かが問題になったことがあることを告げ、ジャンルの概念も時代で変わるものだと伝える。また、ただのエンターテイメント以上の影響もあったであろうことも指摘する。つまり、物語が生まれた背景には帝国主義、植民地主義があり、知や文明をヨーロッパと結びつけ、18世紀以降のヨーロッパ諸国によるアフリカやアジア・アメリカへの移動・侵略を宗教や文明を広めるための「文明的行為」とみなす帝国主義の論理がストーリーに潜んでいるという面も紹介する。例えば、クルーソーがたまたま助けた現地の黒人がクルーソーに忠誠を誓い、フライデーと名づけられ、クルーソーを“ご主人様”として仕えるエピソードに触れ、その違和感を考える。帝国主義の広がりとともに、イギリス国内では、『ロビンソン・クルーソー』以外にも数多くのアフリカやアジアを舞台とした小説や旅行記が消費され英国人の世界観を作る一端を担っていたことも伝える。

『ハックルベリー・フィンの冒険』は、異なる時代に異なる理由で2度禁書処分を受けている。最初は、主人公ハックが逃亡奴隷ジムについて通報しないことを決心する内容から、「白人社会にとって危険な小説」（渡辺、177）としてである。20世紀には、黒人を侮辱した表現があふれており、作品が書かれた当時の差別、あるいは少なくともステレオタイプを今に伝え、それゆえに黒人を侮辱しつづける差別小説としてである（詳細は、渡辺 p.177-178 を参照されたい）。差別小説か、奴隷制批判の文学か。その論争についてどう思うか問いかけ、さらに、これが日本人を描いたものだったとしたら、それを学校で読まされたら、という質問を投げかけてみる。

生きる力を取り戻すため、ことばが重要な役割を果たすことがある。『ビラヴド』では、奴隷制度下で奴隷であり母であった女性の苦悩と癒しについてのストーリーを紹介し、作者モリスンがこの過去に実際起こった事件をよみがえら

せたことで現代の私たちに何が伝わるかと問いかける。また、『カラー・パープル』が人種差別と同時に、黒人社会にも潜む男女差別を紹介し、社会的にあまり意識されることの無かった問題に光を当てたことを伝える。だが、一方で、この作品が人種差別に対抗する黒人社会の団結を損なうと非難されたこともあると紹介し、社会的マイノリティ作家による作品が様々な受け止められる可能性があることも伝える。物語が社会に与える影響とともに、ことばが個人に与える力についても考えてもらうためライトとダグラスの作品を用い、人種差別や奴隷制度の下で生きる中でライトとダグラスがことばの力に気付いた瞬間についての箇所を原文を訳しながら読む。

最後に、横浜での識字教育の例を紹介し、日本でも読み書きができない人々がいること、勉強ができるかできないかなどということ以前に読み書きができることで保障されているものもあるという普段意識しないことを意識してもらう。時間が許せば、労働力として日本にやってきた親たちに連れられてはきたものの、言葉や経済的・文化的な問題から学校で義務教育を受けていない子供たちが増加している問題にもふれる。以上のように、知や娯楽としての文学が社会の動きや価値観と無関係ではないこと、ことばの力と社会的弱者の関係を指摘し、ことばの力が、実は、過去の、特定の国の人々だけの問題ではないのだとまとめ、講義を終了する。

第10回の講義で扱ったような帝国主義や奴隷制度については単に「外国で昔あったよくない歴史」の情報として受けとめられかねないが、物語やことばが社会の価値観に影響を与えたり、逆に社会から否定あるいは非難されたりするという視点から見ることで、社会とそこに属する人間が影響しあっていることに気付くことができる。このような発見はもちろん、自分と自分が属する社会にあてはめて考えることもできる知である。社会と属する個人の関係については、第10回以外でも、ことばの働きや“本当のこと”などといったトピックを通して見ていく。もちろん、全ての受講生が同じように講義を受け取るわけではないので、発見や理解も多少異なるが、学期が進むにつれだんだんと講義での発見や理解を自分の経験などにあてはめて考える受講生も出てきた。例えば、

英米文学教育の可能性：『英米文学概論』を通して見えてきたもの（豊里真弓）

コメントペーパーでイラク人人質事件への日本政府と日本社会の反応を振り返り、自分が人質となったに人たちについてどう思ったか、そしてそれが変わったのはどんな報道がきっかけだったのかについて問い直した受講生がいた。このように自分と自分が属する社会への距離感を意識することができる学生が一人でも多くなることを目指して、将来、講義を改善していきたいと思う。

4. コメントペーパーから見えた傾向

2002年度以降の講義では、毎回の授業の内容に関するコメントペーパーの提出を義務づけた。コメントペーパーの提出をもって出席とみなすことによって、名前を呼んで出席を取るのが非効率的な100人規模の授業でも出欠状況が確認でき、学生がコメントを書くために少なくとも授業の一部は聞かざるを得ず、こちらとしても学生が講義内容をどのように理解したか把握できる等のメリットがあった。2003年度までは提出用ノートを用意してもらっていたが、コメントの量や形式を統一し、ある程度安定した基準をもって評価する必要から、2004年度からは400字詰原稿用紙1枚にコメントを記入するよう求めた。そして、コメントの形式を整えるのにもなって、毎回のコメントを評価し、それを最終評価に加える方式に切り替えた。目的は、期末レポートだけでなく毎回の講義にも真剣に臨んでもらうためであり、また、学生自身が毎回よりよいペーパーを書こうと成長してもらうためである。

さて、そのコメントペーパーのおかげで、多くの学生に共通する思考の特徴が幾つか見えた。まず、思考停止の傾向である。「わからない」、「今〇才なので、これから変わっていくと思うからなんともいえない」と簡単に思考や判断を表現する機会を放棄する。白か黒かをはっきりさせた場合の評価や衝突を避けるためだろうか。次に、道徳の授業的な答えですませようとする傾向がある。こちらは最終的な結論自体よりも「なぜそう思うにいたったか」を書くよう求めるのだが、常識的な「いいか・悪いか」という答えが返ってくる。最後に、自分の意見や感想への無批判さである。驚いたのが、「自分だったらこうすると思

うので、～」と自分の価値観をもとにある事柄に対していいか悪いかを判断する例があったことだ。必ずしも多くはないものの、例外的な一人や二人の反応ではなかったのである。確かに、講義へのコメントに何を考えていいのかわからない時は「自分だったらどうしただろう」と考え比べることを出発点にと述べたことはあったが、それでは比較にすらなっていない。文芸評論家加藤典洋氏は、2005年に元ひめゆり学徒の沖縄戦体験談を退屈と記す英語入試問題が出題されて物議を醸した出来事について、問題点として「語り部の言葉を退屈だと感じる自分の感性を、[出題者]が無前提に〈正当〉なものともみなしている点」を挙げ、また、この十数年の間に日本社会で「〈受け取り手万能〉の恣意性」が見うけられるようになってきていると指摘する。そのような「感性の正当化」という社会の空気に通じる自分の価値基準への無批判さが、実際に教室で感じられた体験であった。まとめると、価値観は一つでも不変でもないのに、どうして今自分がそう感じる・考えるに至ったのかを顧みることなく、すでに持っている価値観で良いか悪いかを判断し、それ以上の問題については思考しない傾向が見られたといえるだろう。そうでない受講生もいたし、学生をひとくくりに語るつもりはないが、「コンタクト・ゾーン」を目指すうえで取り組むべき課題のひとつのように思われた。

以上のような傾向に対処する際、単に「思考せよ」、「論理的に述べよ」というような指示を出しても効果はほとんどない。とにかく、教員の側が、その言葉で求められているのがどのようなことか受講生がわかるように言葉をつくしていくしかない。筆者はまず、読み・書きを通して正しく情報を受け取り伝えることから求めていくことにした。そして、上述の傾向を念頭に、講義の中で何度も繰り返し述べたことがふたつある。ひとつは、これは「道徳の授業ではない」、つまり、常識的なよい事をいえば正解と評価される、というタイプの講義ではないということだった。もうひとつは、コメントを書く際に意識して欲しいのは、自分や人のものの見方の違いについて、また、選択の理由についてであり、加えて、ある事柄についての自分の考え方はどこからきたのかであるということだ。それから、毎回のコメントペーパーの評価基準は、①テーマが

英米文学教育の可能性：『英米文学概論』を通して見えてきたもの（豊里真弓）

はっきりしているか（何について考えたのか・述べているのかははっきりしている、一貫している）、②講義のテーマに沿って思考しているか、③自分の考えたことや理解したことを他人にもわかるように、順序よく、具体的に述べているか、の3点だと告げた。

コメントペーパーは教員と受講生のコンタクト・ゾーンなのだから、一人一人のペーパー中のあいまいな個所や疑問の残る表現は必ず指摘した。だが、教員のコメントよりも有効だったと思われたのは、A評価を受けたコメントペーパーをコピーして配布もしくは授業で読みあげた事である。コメントペーパーへのコメントからも、同じ講義を受けた同年代のクラスメートが自分とは違った視点からものを考え、異なる意見を持つ場合があるのだということに刺激を受けたようである。受講者100人以上の規模の授業では、互いの意見を交換したり、討論したりという形でコンタクト・ゾーンを作り出すのは難しいが、以上のようなかたちで自分とは異なる意見・ものの見方が身近にあるのだと実感してもらうための工夫をした。

期末レポートでは、日本語の文庫本を指定して読んでもらい、学期中に学んだキャラクター分析や葛藤という観点からストーリーを理解する実践としてレポートを書いてもらった。2005年度はカズオ・イシグロの『日の名残り』（ハヤカワepi文庫、2001）、それ以前は『カラー・パープル』等を指定した。質問を幾つかこちらから投げかけ、ある程度レポートに含むべき情報をガイドした。自由に読ませるという方法もあるだろうが、期末レポートはあくまで学期中に学んだことの実践であって、様々に読める文学作品の読みを評価する上で、求める情報とその出所についてはっきりさせればいいスタイルのレポートは、評価を下す筆者の感じ方にできる限り左右されないフェアなやり方だと判断した。ただし、感想を加える余地は残した。その際も読んだ際の印象や感想の材料となる情報を注意深くひろうことを求めた。コメントペーパーと期末レポートを通して、とにかく徹底して注意深く聞く・読むことに努めてもらうようにした。

5. まとめ：距離感と想像力を養うために

以上のような試みの効果を客観的に評価することは困難であり、また、社会の中の主体という意識を育てる文学教育を実現するためにはまだまだ改善を重ねていかななくてはならない。だが、この5年間でわかったことは、きちんと読む・聞くという姿勢を育てることで、講義科目でもそのような文学教育のための一歩は踏み出せるということである。読む・聞くとは、相手の発する情報を自分の情報と照らし合わせる作業なのではないだろうか。自分のとは異なる感じ方や新しい考え方はないだろうか、他人のことばをていねいに読んで・聞いているか。そのような意識の積み重ねがあってはじめて、「自分がどうしてそう感じる・思うようになったか」を考えることができるのだろう。その上で、判断の基準としてきた価値観や好き嫌いも含めた自分の感覚さえも、自分の生きる時代や社会と無関係ではなかったのだと気付いた時、ようやく「感性の正当化」から逃れて自分と他者の関係をその都度作り出していける主体になれるのかもしれない。

芸術の役割は「人生のシュミレーション」(平田オリザ、97)だというような立場は既に紹介、実践されているが、少子化やグローバル化に近い将来海外からの労働力と一層多様な文化の流入を意味するのであれば、やはり大学における文学教育もそのような役割を意識すべき時なのかもしれない。共通の価値観を持たない他者への想像力や、個を創りも限定もする社会に対する距離のとり方のバリエーションに関する知識が、来るべき社会の中で主体的に生きるために必要となるであろうからだ。『ユリイカ』2006年9月号の特集で石原千秋氏と斎藤美奈子氏が、国語教育が私たち日本人のメンタリティにどんな影響を与えてきたか、どんな学生(国民)を作ってきたかについて述べているが、今後の国語教育分野での新しい国語教育への模索も注視しつつ、英語圏の文学教育が多文化主義的な想像力を養うための一助になるよう努めていきたいと思う。そのためにも、どのような目的で何をどう教えるかという問題が議論され、それ

英米文学教育の可能性：『英米文学概論』を通して見えてきたもの（豊里真弓）

についての新たな認識や知恵が共有される場が、今後日本の英米文学研究の分野において拡充されていくことを期待したい。

引用・参考文献

石原千秋、斎藤美奈子「〈道徳〉よりも〈リテラシー〉を！ 国語教科書は何を教えているか」『ユリイカ』青土社、2006年9月。38-65頁。

加藤典洋「語り部の言葉は退屈か—戦争体験 読み解く想像力」北海道新聞。2005年(平成17年)8月29日(月)5面。

平田オリザ『「リアル」だけが生き延びる』ウェイツ、2003年。

渡辺利雄『英語を学ぶ大学生と教える教師に—これでいいのか？ 英語教育と文学研究』研究社、2001。

Pratt, Mary Louise. "Arts of the Contact Zone." *Ways of Reading: An Anthology for Writers*. Ed. Bartholomae, David, and Anthony Petrosky. Boston: Bedford, 1993. 440-460.