



Title	表現課題による日本文学作品の読みの指導に関する研究
Author(s)	裴, 崢
Citation	北海道大學教育學部紀要, 69, 231-247
Issue Date	1995-12
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/29495
Type	departmental bulletin paper
File Information	69_P231-247.pdf



表現課題による日本文学作品の 読みの指導に関する研究

裴 崢

Teaching Japanese Literary Works
by Way of Expression Tasks

PEI Zheng

序 課題と方法

日本文学は、中国人学習者にとっては、理解のしかたが日本人とは大きく隔たっている。『伊豆の踊り子』について、日本人は少年少女の互いに惹き合う可憐で純真な心の動きを描いた小説と読むが、中国人は反封建小説や恋愛小説として受け止めている。

日本文学に対する中国人の批評によると、森鷗外は「反動的立場といい加減な歴史観」の持ち主であり、夏目漱石は「結局はブルジョワ社会に順応しなければならないとの諦観の境地に達した」のであり、志賀直哉の考え方は「階級協調主義であり、エゴイズム」であり、芥川龍之介は「存在が意識を規定するとの定律など全然信ずることができなかった観念論者」である。このように、中国では、文学を政治的イデオロギーに還元し、一面的な結論になることがある。

大学日本語学科3年次の「日本文学作品読解」の教材は、『キャラメル工場から』、『蟹工船』、『舞姫』、『坊ちゃん』、『鼻』などのような作品がよく採用されている。従来の指導方法でも、日本語の精読授業の継続、または道徳・思想教育の素材として扱われているようだ。たとえば『坊ちゃん』を、「一貫して」、「日本の近代的教育と教育制度を批判する」小説として読んでいる。このような作品への外在的な分析は、日本文学作品の独特な世界を学習者に理解させることを妨げると思う。

「読解」の有効的な指導方法を開発するには、まず日本文学の特質が中国文学の特質とどう違うかを明らかにする必要がある。中国文学のストーリー性に比べて日本文学の特質は表現にある。日本文学のこのような特質に注目して、表現の技巧を正確に読み取ることによって、作品世界を理解するように指導すべきだ。この論文では、日本文学の特質を典型的にそなえた作品として、『蜜柑』（芥川龍之介）、『山椒魚』と『鯉』（井伏鱒二）を取り上げる。

豊かな表現を持つこの3作品を指導していく上で有効なのが、北海道大学教育方法学研究室で芽生え、取り組まれてきた「表現・構造課題方式（仮称）」と思われる。私はこの方式を再吟味し、表現課題方式と呼ぶことにする。表現課題方式とは、「場面」や作品構造を集中的に担う表現に注目し、その表現の必然性、多義性を読み取ることができるような課題を設定し、授業で討論し、読みを深めていく方式だ。この表現課題方式にもとづいて、『蜜柑』、『山椒魚』、『鯉』を分析し、指導案を作成していく。

第1章 日本文学（小説）の特質と読みの本質

1.1 中国文学（小説）の特質

中国の小説は、史書の影響を強く受けている。スケールが大きく、筋が面白い。登場人物の内面的葛藤より、彼らの劇的な運命を歴史の激動、社会様相と絡めて構成している特徴がある。中国人は小説を読む時も、筋の面白さと場面の雄大さを好んでいる。

中国の史書は、政治上の参考資料として、支配階級に奉仕する働きがある。この点は、小説にも影響している。吉田精一は、日本では「中国古代の民謡と思われる」ような「詩経」は、「中国では単に文学として見ず、やはり道徳的、或は政治的な教訓書として見ていた」と述べている。

文学は、国家観念そのものとして、登場人物は英雄的であった。近代に入ってから、西洋文化の影響を受けて、初めて強い自我意識、自己主張に目覚め、個性の解放を唱え、非英雄的な人物を数多く小説に登場させた。しかし、文学は依然として政治と結び付いている。やがて毛沢東文芸論に基づく典型理論が中国に登場した。毛沢東は文学・芸術作品については、「なによりもまず、人民にたいする態度がどうであるか、歴史的に進歩的意義があるかどうかを点検」するように、と文学を政治に従属するものとして一層強調した。

最近文学の独立を唱える新しい動きも現れてきた。しかし、日本とは違って、政治は中国国民の日常生活を直接に左右する面が強く、作品の思想性、社会的効果の如何によって、その作品を評価することは依然として根強く残っている。日本のいわゆる大衆文学、特に社会派の推理小説が、中国では比較的人気がある。それは、中国の小説のこれらの特徴に似たところがあり、読者から比較的受け入れられやすいためかもしれない。

このような文芸理論は作品の内容、作品に対する理解を左右しているだけではなく、「語文」（国語）教育を行う目標や教材の選定にも影響を及ぼしている。

国語教育は決して単なる国語知識を教え、学生の国語能力を養成するだけの手段と場所ではなく、また思想宣伝の重要な場所でもある。（馬馳「国語教育を論ずる」）

というのである。そこに選ばれてきた文章は、「大部分の文章はいずれも強い思想性と芸術性を持っている」と評価し、芸術性より思想性を先に重視する。国語授業の役割として、「学生の社会主義道徳情操、健康的、高尚な美意識と愛国主義精神を育てる」ということが《全日制中学国語教育大綱》の中に明確に書かれている。なお、

思想政治教育は国語の道徳教育の基本的内容であり、思想政治教育の核心は国語教育の過程を通して、学生に愛国主義思想の感化薫陶を行うのである。……愛国主義は共産党を愛し、社会主義を愛することと一致するものである。

1.2 日本文学（小説）の特質

歴史性や思想性などを重んずる中国小説の特徴に引き比べて、日本の小説は日記や随筆、しかも女性の手によるもの、つまり女流日記文学とも呼ばれるものに大きな特徴が出ている。そのため、時代の社会的な制約を受けて、社会の激しい動乱を把握するようなスケールの大きい作品よりも、男女の心の細やかな動きを扱う繊細な作品に優れていたようだ。加藤周一が『源氏物語』では、「洗練された感情生活の叙述が中心になっていて、人間の激しい行動や、強い意志や、明瞭な性格は、ほとんどまったくあらわれない。」と述べている。そのようなしみじみとした情趣は、「もののあわれ」という美的理念として、「平安時代以後、日本文学の基調となった」、といわれ

ている。

明治時代、西洋の文学思潮の息吹きが伝えられるとともに、日本の近代文学が芽生え、旧い封建的な風習や感情から離脱し、個性の尊厳、自我の至上を求める新しい登場人物を描いている文学が生まれた。しかし、西洋の文学理念と方法の影響を受けていながらも、当時の日本文学は、現実世界を映す鏡としての文学ではなく、自己内部の感情を表す文学として以前と変わりはない。吉田精一のいうように、「日本の風土、生活、環境が、日本人の感情や感覚を独自のものにして来たように、日本のことばの特色や、ことばを通じての感じ方、物の見方など」を、「無意識のうちに」、近代文学も「受けている」。大正以降、プロレタリア文学という新しい質を持つ文学運動を生み出したが、根はおろせないまま終わった。「もののあわれ」を中心にする日本の文学理念は、現代にも通じている。

吉田精一は日本文学の流れと特質を次のようにまとめている。

日本の文学は中国を除く今日の文明国のどれよりも長い歴史をもち、顕著な特色を備えている。日本の国民性は鋭い直観と、繊細な感覚と、器用な才能に恵まれ、細部の充実した小味でデリケートな作品をつくることに長所がある。

氏は日本文学の長所を認めながら、一方その短所も続いて次のように指摘している。

日本文学は、小型で、精巧で、情緒的である。一滴の水にも宇宙をとらえるという含蓄を尊ぶので、和歌・俳句といった短詩型をみがき上げることに成功したが、その反面、論理的・構成的でなく、壮大さ、激しさ、きびしさに欠ける。

1.3 読みの本質——テーマ主義の克服のために

上述のように、日本の小説は、往々にして日常生活の小さな出来事を取り上げて、論理的な繋がりを持たないもろもろの場面、断片的な描写、会話などからなり、登場人物の内面・精神の機微を描き出す。ストーリーの展開、主題・思想を中心に迫いながら、文学作品を理解しようとする中国の学習者にとっては、そのような日本の小説を正しく把握し、行間に流れている情緒を読みとり、感動を覚えるには大きな壁がある。両国の文学上の伝統、理論の差異から生じた壁をいかに乗り越えて、「読解」の授業を効果的に行うかが、私の課題である。そのために、互いの相違を明らかにするとともに、日本の文学作品を実例として分析する際には、無理に主題を押しつけることなどは避けなければならない。作品そのものを凝視し、言葉の構成を丹念に読み返し、作品の「含蓄」を、分析的な手法で正確に読み取る努力が必要だ。

第2章 表現の分析（3つのカテゴリー）

今世紀に入って、文学の研究では原文を重視する分析的方法を重んじるようになった。作品を、その作者の生活史や時代背景から切り離し、作品そのものを媒体にして、読み手の主体性を重視し、積極的に読む行為を主張することは大きな意味を持つ。

イギリスのウィリアム・エンプソンは、この分析的立場をもっともよく実践していた。彼は「すべてのすぐれた詩は曖昧だ」と初めて「曖昧」表現の文学的效果を取り上げた。さらにイギリス文学の「牧歌」というジャンルに目を付け、「牧歌」の描写手法を取り上げ、作品の構造から「曖昧」の理論を展開した。

学習者に、作品そのものを読む行為を通して、作品の豊かな世界にじかに接させ、楽しくかつ面白い体験をさせるためには、私は分析の方法、主としてエンプソンの「曖昧」と「牧歌」を

学び、作品の分析を試みたい。日本文学を理解する上では、「曖昧」を読み取ることは極めて基本的なことだ。井伏の作品を理解するため、「牧歌」の表現手法と効果を析出する必要があるからだ。さらに、井伏の作品を分析するに当たっては、ペーススを交えたユーモアという有効的なカテゴリーを独自に設定する必要がある。

2.1 エンプソンの「曖昧」と「牧歌」

エンプソンは、「曖昧」とは、「一つの表現に対していくつかの可能な反応の余地が」ある、と指摘している（氏は主に詩を対象にしているが、ここでは小説をも対象に含めることにする）。それを分析すれば作品世界の核心に迫ることができる。日本文学は繊細で、含蓄に富んでいるから、語句を表面的に理解するだけでは、作品の豊かさを味わい、楽しむことはできないのだ。

なぜ一義的な表現を使わないで、「曖昧」な表現を使っているかを明らかにする必要がある。「曖昧」な表現を読み取るような指導ができれば、一つの読みだけではなく、もしかするとこのようにも読めるのではないかという探究の精神、作品世界を豊かな創造力によって再構築する学習者の姿勢を、確立させることができる。

『蜜柑』の授業実践では、「曖昧」を追究することで、学習者に思考と想像を十分に発展させ、作品世界を豊かに理解させることに成功した。「曖昧」を追究する際、同じ回答が得られないことが多いため、討論によって作品の理解をみんなで深めあうような授業にすることにも大きな意義がある。

牧歌は、宮廷人、インテリなどが牧童、羊飼いを描くものだ。エンプソンによれば、本来宮廷人、インテリなどと牧童、羊飼いはまったく「異なった感情様式」を持っている。宮廷人やインテリなどの書き手は、この違う次元に属する別々の感情様式を作品の中で衝突させながら、新しい世界を見せてくれるのだ。川崎寿彦は、井伏の作品は「庶民について語りつつじつはきわめて貴族的、田舎について語りつつじつはきわめて都会的」であり、「だから〈牧歌〉なのである」、と述べている。

『鯉』では、鯉の泳ぎまわる「すばらしい光景に感動のあまり涙を流しながら、音のしないように注意して跳込台から降りて来た」「私」は、寒い冬の朝、冷たい氷の上に竹竿で大きな鯉の絵を描いて、「すっかり満足した」。『山椒魚』では、「何たる失策であることか!」、「寒いほど独りぼっちだ!」というかなり知的な言い回しをするのは、頭が大きく、四つ足の不気味な山椒魚なのだ。いずれも複雑なものと単純なものとの間に、「曖昧」で面白い対照が描かれている。古風で、貴族的な表現と通俗的な登場人物との対照が妙である。

2.2 ペーススを交えたユーモア

2.2.1 ユーモアとは

2.2.1.1 笑いの「社会的意味」

ベルクソンは、「笑いは必ずや共同生活の或る要求に応じているもの」、「或る社会的意味をもっているものに違いない」、と述べて、笑いの人間性と社会性を指摘している。また「笑いを催させるものは」、「流動の中」にある「固定した」もの、性格上の「不本意」、「不器用」、及び表現上の「不条理」と述べている。私は氏の笑いの論述を、ユーモアを考える場合の手掛かりとして考えていきたい。

2.2.1.2 笑いの「論理的な構造」

戸坂潤は、「笑いの論理的構造と考えていたものが実は弁証法的本質であった」と指摘して、その論理的構造から、具体的に笑いの三つの規定を提出している。

規定1：「否定の側に立つように見せかけねばならず」、いわば「クサすのは褒めるため」のユーモアである。(ユーモア→「なごやかな雰囲気」)

規定2：「肯定の側に立つような外見をもたねばならず」、いわば「褒めるのはクサすため」のアイロニーである。(反語→「攻撃」)

規定3：「肯定と否定とが同一となり」、いわばパラドックスである。(逆説→「批判性」)

ユーモアは「否定の側に立つように見せかけ」ながら、むしろ肯定しているという氏の定義を、全面的に受け入れたい。同時に「否定の側に立つように見せかけ」て、肯定するまでにはいかないが、「クサす」というほどでもない場合、また「肯定の側に立つような外見をも」って、「褒める」までにはいかないが、「クサす」というほどでもない場合の笑いも、ユーモアであると考えことにする。

ユーモアは、現実には余裕をもって対応し、相手を傷つけないような奥ゆかしさ、思いやりのある社会性、論理性を備えている。人々の笑いを誘うと同時に、人々に有益な啓発と美の楽しみを自然に与えることができるのだ。

2.2.1.3 ユーモアの表現方法

ユーモアの表現方法は、人の意表を突き、人に意外なことを暴露するが、静かに語る上で、理にあって、情にふさわしい対応と言えよう。わざと人物や物事の不器用、不本意、不調和、不条理、無邪気な面、生真面目な面を明示、あるいは誇張して、いわばズレの表現方法によって、快い笑いと含蓄のある効果をもたらす。

2.2.2 ペーソスを交えたユーモアとは

ユーモアは悲しみ、ほろ苦さを道連れにしているものが多い。泣き叫ぶような悲しみではない。笑っている内に涙が滲んでくる悲しさである。噛み締めると歯にしみいるほろ苦さである。ほんの少しの悲しさ、ほろ苦さでも力は強い。心を揺り動かす。私はこのような「涙と笑い」(織田正吉)を合わせ持つ複雑で、高級な表現を「ペーソスを交えたユーモア」と呼ぶことにする。

井伏文学の大きな特色は、「微笑と共に忍び込んでくる切々たる哀傷、即ち、人生詩的なペーソス」(浅見淵)であり、「笑いと泣きが表裏になっている」(松本鶴雄)といわれている。尊大で、強がりな「山椒魚」の姿には、おかしさと淋しさが共存している。『鯉』で、寒い冬の朝、氷の上に大きな鯉の絵を描いて「すっかり満足した」「私」の行為には、笑いとともに人生の哀愁が同居している。

第3章 文学作品の読みの指導の方法

3.1 指導の意義

文学は人生の赤裸々な真実を抽象概念を用いてではなく、新鮮な感覚でとらえる具体的な出来事として表現する。文学は意思表示の手段として、ある種の道徳や文明批評も包含しているが、文学の目的はある道徳基準を説明するものではない。片上伸は、「真の善き文芸を活用することに依って、人間生活を全体として感じ、味わはしめることを意味」する、と述べている。文学に

よって、人間についての理解、認識を深めることができる。これこそ人々が文学作品を読む目的で、私たちの指導の目的でもあろう。

3.2 指導の方針

私は学習者が積極的に、「楽しんで読む」ということを「読解」授業の目標の一つにしたい。このことは、作品から教訓を得よう（得させよう）とする読みを否定する上で重要と思うからである。主題は何なのかという突っ込み方をせず、その作品なりの独特の表現や構造を楽しんで読むことによって、喜びを味わい、それぞれ感じたものを深めていく。

3.3 表現課題方式

3.3.1 表現・構造課題方式（仮称）

北大教育方法学研究室で取り組まれてきた表現・構造課題方式（仮称）という指導過程論は、1981年里見摂子の卒論『「川とノリオ」の指導過程』で芽生え、82年染谷恭子の卒論「安岡章太郎『愛玩』の指導過程について」で、表現・構造課題方式（仮称）と命名された。続いて83年に林多賀子は、卒論「文学作品の指導についての実証的研究——『オツベルと象』を素材に」で、教科研国語部会の指導過程論に対する批判を通して、この方式の構想を詳しく展開した。

林は、教科研の客観的な読みの立場に同意するが、その知覚段階の一次読み（形象を単語や文を手掛かりに読む）、二次読み（一次読みで読み取れなかった表現形象を読む）の段階設定は必要ではない、理解段階の主題・思想読みの三行主題抽象化の手続きなどは無意味だと指摘し、次のように主張する。「第1の段階の読み」では、作品の重要な表現を取り出して読み取らせ、「第2の段階の読み」では、第1の段階で読んできた表現を、語り手・すじ・場面の構成・視点などの面から構造的にとらえる、とする。第1、第2の段階では、表現・構造を解明する課題を設定する。表現の必然性に注目して、作品固有の世界をより深く理解するという林の試みは、指導過程の画期的な方法を生み出したと思う。

以後92年三田村治は卒論『「羅生門」の指導過程』で、「第2の段階の読み」での作品の構造をつかむ方法を示した。三田村は作品の構造を「問題」、「きっかけ」、「解決」という三つの要素から構成すると規定し、プロットを意味する「場面」の概念を加えて、問題—きっかけ—解決という構造図式にまとめ、さらに全体構造を担う表現を「解決」の場面から摘出すると提示し、表現・構造課題方式（仮称）の理論を大きく前進させた。

3.3.2 表現課題方式

私は上述した方法に基本的に依拠し、指導過程としては、2つの段階に分ける。しかし、三田村もいったように、作品の構造も表現の必然性によってつかむので、私は「構造」を「表現」と別にするのではなく、いずれも「表現」の概念に含めうるという立場を取り、表現課題方式と呼ぶことにする。段階の読みの内容をそれぞれ次のように考える。

「第1の段階の読み」での重要な表現を取り上げる段階から、筋を辿り、視点を確かめ、構造的な問題の究明に着手し始める。そのために表現に注目し追究するのだ。「第2の段階の読み」では、「第1の段階の読み」を踏まえて、作品の核となる部分だけに焦点を当てて、作品固有の世界に対する理解を深める。課題の対象となるのは、構造上の策略であったり、語り手の働きであったり、作品全体を担う中心的な表現であったりする。作品の特徴や個性によって、それぞれ違う。

三田村はこの段階の読みでは、作品の構造図式を把握するようにしたが、設定した課題が多い上、前の段階の課題に戻るような重複があったため、焦点はぼやけてしまっている。それに「老婆の話について」、「下人のきびについて」などに関する「全体の読み」を加えている。私はいつでも同じように構造、人物、象徴……という一律的な問いをする必要はないと思う。文学作品とその授業への興味を失わせ、作品の持つ特徴、個性を十分理解できない授業になりがちだから。

なお、「第1の段階の読み」では、前に述べた3つのカテゴリーにもとづいて、表現の意味を読み取る部分課題（場面の理解には重要な関わりを持たない見事な表現の取上げ）・場面課題（場面全体の理解と関わる表現の取上げ）を設ける。三田村は場面の概念を使っているが、その概念についての説明をしなかった。私はこの場面とは、作品を構造する単位としての「場」と、「場」を担うのに適切な表現としての「面」とを合わせていう意味だ、と考える。

たとえば『山椒魚』では、「山椒魚は悲しんだ。」から「しかし、彼には何一つとしてうまい考へがある道理はなかったのである。」までは一つの場だ。この場は、「入口を塞ぐコロップの栓」、「狼狽させ且つ悲しませるには十分であったのだ」、「何たる失策であるか!」、「人々は思ひぞ屈せし場合……」、「深い歎息……あたかも一つの決心……」、「俺にも相当な考へがあるんだ」などという面の連なりによって、構成されている。面の特徴のある描写によって、山椒魚の間抜けかつ尊大ぶった性格を浮き彫りにする一方、山椒魚の強がりの独り言と語り手による地の茶化す文の意味とのズレから、ユーモアの味わいを醸し出す。

作品の展開に伴って、状況と登場人物の視点が移り、表現手法が変わる。状況などの移り変わりは、作品の展開に質的で、必然な役割を担っている。その質的な転換を現し、また必然性のあるひとまとまりを、場面と考える。ストーリーの区切りではなく、作品を作り上げている本質的な要素として考えている。

「第2の段階の読み」では、個々の作品で独自な形でされているので、作品に即して作品の核となる表現を理解する構造課題を設ける。

課題設定の諸方式については、林の設定している「想像的破壊」と「省略部分の構成」は、学習者の理解を深め、省略することによって、省略しない場合によりもさらに豊かなイメージを学習者に与える方式として、大きな意味を持つと思う。林は「曖昧」という概念を使って、課題を設けてはいないが、すでに表現の「曖昧」に気づかせる課題を試みている。私は、林の成果を十分に生かし、以下のような諸方式を設定したい。

- ・想像的破壊 ————— 作品中の表現を他の表現と入れ替えたもの、または抜き取ったものを原文と比較して、もとの表現が意味するものを理解する課題。
- ・「曖昧」の読み取り ——— 作品中の「曖昧」表現を一義的な表現、または同義に思えそうな他の形に置き替えたものを原文と比較して、もとの表現の持つ膨らみと広がりを読み取る課題。
- ・描写の類型 ————— 多くの描写から、同質の描写を対照的に整理し、異質の描写を発見し、表現の意味と効果を明らかにする課題。
- ・較べ読み ————— 同一作品の二つの形式（改作前、改作後）、同じような題材、ストーリーの作品（同一作家のもの、ほかの作家のもの）を較べて読む課題（作品に対する広い読みをねらうが、主として構造課題として使う）。

第4章 芥川龍之介の『蜜柑』

中国では芥川の作品は教材として、『羅生門』の外に、『鼻』、『杜子春』、『蜘蛛の糸』がよく採用されている。これは思想やテーマへの直結性が強い結果とも思われる。テーマ性を追うのではなく、芥川文学そのものの魅力を味わうには、私は『蜜柑』を取り上げた方がよいと思う。『蜜柑』の主人公「私」の性格は、暗くて、怠惰で、傲慢なのだ。なにも教育的な役割、意義を持たないと言える。しかし作品の綿密な構造、巧みな描写によって、「非常に微妙な、鮮やかな効果を持っている」（堀辰雄）。作品のこうした魅力を、読み手は表現によって理解し、楽しんでいくことができる。

『蜜柑』は日本の高校の教材として使用されている。対比と象徴の表現に注目して、また全作品を二つの場面に分けて読む、或いは主題を考えさせるなどの方法で指導されている。私はそれだけでは、『蜜柑』の表現の豊かさと巧みな描写、厳密な構成を十分に理解することができないと思う。主題を考えさせるような扱い方にも賛成できない。

『蜜柑』の構造を考える際、三田村の構造図式に学びながら、「枠」の概念を取り入れる必要がある。Yu. M. ロトマンは「文学作品の枠組みは、始めと終りという二つの要素からなっている。」と述べている。作品は「始め」から「終り」へと展開する際、「始め」に設定される状況はある過程を辿って、結末を迎える。その過程は作品の膨らみといえ、ロトマンは「始めと終り」の中に含めている。私はこの膨らみを「始め」と「終り」を繋げる「出来事」と考えたい。

『蜜柑』の「始め」は、「私」が「疲労と倦怠」に悩まされていると設定される。ところが、ある「出来事」によって、「私」にこの「不快」と違う感情はもたらされる。小娘と弟たちの別れの場面に出会うことによって、それまでの「憂鬱」を「わずかに忘れることができた」結末となる。まさに「枠」のある作品だ。

『蜜柑』は「私」の気持ち、「私」を取り巻く状況の変化によって8つの形式段落に分かれている。作品の展開に質的で、必然な役割を持っていて、ちょうど場面の転換を意味している。その8つの形式段落を8つの場面として分ける。『蜜柑』の構造を次のように、設定—出来事—結末の連続する3段階に切り分けることができる。

「設定」（抽象） 場面1 「私」の精神状況 —— 憂鬱と倦怠（冒頭から「……元気さえ起こらなかった。」まで。）

「設定」（具体） 場面2 小娘に出会う（「が、やがて発車の笛が鳴った。」から「小娘の顔を一瞥した。」まで。）

場面3 小娘の様子 —— 不快感、怒りが加わる（「それは油気のない髪を……」から「……それへはいったのである。」まで。）

場面4 新聞の平凡さ —— 不可解な、下等な、退屈な人生の象徴（「しかしその電燈の光に……」から「……うつらうつらし始めた。」まで。）

「出来事」 場面5 小娘が窓を開けた —— 「私」は咳ごみ、小娘を叱りつける寸前にまでなる（「それから幾分か過ぎた後であった。」から「……窓の戸をしめさせたのに相違なかったのである。」まで。）

場面6 小娘が蜜柑を投げる —— 「私」は思わず息を呑んだ（「しかし汽車はその時分には、……」から「弟たちの労に報いたのである。」まで。）

「結末」（具体） 場面7 「私」の感動 —— 「私」に朗らかな気持ちが湧き上がる（「暮色を帯

びた町はずれの踏切りと、……」から「しっかりと三等切符を握っている。……………」まで。）

「結末」(抽象) 場面8 「私」は退屈な人生をわずかに忘れた(「私はこの時始めて、」から最終行まで。)

『蜜柑』の構造を踏まえて、作品分析をした上、表現に注目して課題を設定した。構造課題としては、蜜柑の色と空のどんよりとした色のコントラストに注目して、蜜柑の鮮やかな登場、たちまちからりと裏返された「私」の心持ちとのダイナミックな変化の対照として読み取り、作品全体の意味を理解するように設定した。

第5章 井伏鱒二の『山椒魚』と『鯉』

5.1 井伏鱒二をなぜ読むのか

井伏文学には日本文学の「持つ微妙な面白さ」、「[井伏の]作品でしか表現できない文学の面白さ、醍醐味」(紅野敏郎)があると言われている。中国人学習者に日本の文学作品を読むことによって、語学力をつけると同時に、日本文学の特色及び日本文化に触れるいい機会を与えるため、新鮮で、日本的な味わいに富んだ井伏の作品を取り上げたい。

5.1.2 井伏文学の難解さ

現在井伏の作品で日本の国語教材となっているのは、『山椒魚』、『屋根の上のサワソビ』などだ。『鯉』は、以前も使ったが、そのうちに使わなくなった。その理由は、早稲田大学のプールという公共施設に鯉を放つのは、「教育上、よくないからだそうだ」(長谷川泉)。『山椒魚』については、「どこかひょうきんな感じがする」という生徒もいれば、「いじめ」という生徒もいる。全体として井伏の作品は「まったく分からないという生徒と、なんとなくほのかに感じるという生徒と、かなり受けとめ方が違っている」、といわれている。「明確なテーマ設定」がされていない、「露骨やセンチメンタルなところを排除していく」(紅野敏郎)井伏文学の特徴は、同時に生徒の難解に繋がっている。

山椒魚は蛙を苛めて、絶望に陥れたように書かれている。それは作品の中でただ一つの場面設定であるに過ぎないが、「いじめ」として読んでも可笑しくはないと思う。井伏文学にはそのような大きさも持っている。しかしテーマにこだわることなく、そこに流れている情緒的、雰囲気的なものをほのぼのでありながら、可笑しくておもしろいというような新鮮なイメージとして学習者に感じさせ、理解させる授業ができれば、学習者の読みが楽しくなってくるだろう。

5.2 『山椒魚』

5.2.1 高等学校国語教科書の扱いの検討

『山椒魚』の教師用「指導と研究」に書いている次の3点に疑問を持っている。

(1) 「作者」を通じて作品を理解しようとする

「山椒魚は片上伸の象徴であり、蛙が井伏自身の象徴」であり、『山椒魚』は「師片上伸への井伏の一つの鎮魂」という。『山椒魚』は当時の社会状況における井伏自身の投影ともいえよう。だが作品をそのまま作者を推し量る材料のように読んでしまえば、作品本来のより豊かで、深い意味が損なわれると思う。

(2) テーマを中心にして読む

当教科書では、作品の終結部が削除される前の本文をテキストにしている。「山椒魚と蛙の対立から和解に至る部分には、テーマや表現の上からみても重要な意味が含まれており、教材としても有意義である」と判断された結果である。修身的な役割を意識しているのだ。テーマとする「和解」として読まれるかどうかのも一つの疑問である。

(3) ユーモアを見逃す

山椒魚の苦境について、語り手は時々顔を出している。それについて、「この部分は、語り手としての作者が顔を出しているところで、……作者が山椒魚に対して深い同情を示す内容で、……」と説明されている。

まず作者を持ち出すことは作品そのものを読むことには必要がないと思う。またそれらの部分を語り手の同情として読むと、ユーモアは感じられなくなる。語り手は一見山椒魚を庇うように呼び掛けているが、「癡癲病者」、「最も人間嫌いな囚人」などという一連の極端な比喩から、読み手には「馬鹿なやつだな」と聞こえる。「この山椒魚を嘲笑してはいけない」といいながら、語り手こそ山椒魚を「嘲笑」しているのだ。それを感じると、読み手は思わず吹き出す。吹き出すとともに「しょうのないやつだなあ」と読み手の方から山椒魚への同情を生む。戸坂の述べている「笑いの論理的構造」を現している。

語り手は山椒魚を庇うように描写しているが、実のところは山椒魚を皮肉っている。「肯定の側に立つような外見」、いわば「褒めるのはクサすため」のアイロニーである。文章構成上の効果になると、山椒魚を「クサす」ことが読み手の同情を買うことになる。「否定の側に立つように見せかけ」て、肯定するまでにはいかないが、「なごやかな雰囲気」をもたらしている。ユーモアの手法ではないか。

5.2.2 『山椒魚』の構造

作品全体は1行あきによって、7つの形式段落から構成されている。最初の形式段落ではすでに山椒魚の悲しみに至る状態を指し示し、山椒魚と語り手という2つの視点を同時に提供している。山椒魚の悲惨な状況とそれに対する内面的な変化の進行に即して、7つの形式段落を独立させながら、それを重ねることによって、山椒魚の状況を突き詰めて、彼の悲しみを深めていくという構造だ。この7つの形式段落を7つの場面として考える。

- 場面1 山椒魚の悲しむ状況 —— その状況に対する山椒魚の自信（冒頭から「……うまい考へがある道理はなかったのである。」まで。）
- 場面2 岩屋の内外の状況 —— 山椒魚の思い上がり（「岩屋の天上には、」から「山椒魚は今にも目がくらみさうだと眩いた。」まで。）
- 場面3 小蝦に出会う —— 自分自身の苦境が思い知らされる（「或る夜、」から「全く蝦くらゐ濁った水のなかでよく笑ふ生物はゐないのである。」まで。）
- 場面4 神様にすがる —— 「寒いほど独りぼっち」とすすり泣く（「山椒魚は再びころもいた。」から「……聞きのがしはしなかったであらう。」まで。）
- 場面5 蛙を閉じ込める —— 悪党になりさがる（「悲歎にくれてゐるものを、」から「……主張し通してゐたわけである。」まで。）
- 場面6 両者がいがみ合う —— 弱みが相手に見抜かれてしまう（「一年の月日が過ぎた。」から「お前こそ、そこから降りて来い」まで。）

場面7 蛙と対立するまま最期を待つ主人公の絶望（「更に一年の月日が過ぎた。」から最終行まで。）

5.2.3 『山椒魚』の作品分析

『井伏鱒二自選全集』における『山椒魚』は、元の終結部が削除されている。その削除された部分があった場合となかった場合とによって、作品のイメージが違うだけではなく、あった場合でも、読み手の予想の仕方によって、意味が変わり、解釈が分かれてくる。改作前では、山椒魚の「友情を瞳に込めて」という描写に注目すれば、2年もともに狭い岩屋を過ごしてきた相手に、仲間同士の感情が芽生えたと言えよう。「お前は今どういうことを考えているようなのだろうか？」と言ったのは、蛙は自分を責めているのかどうかをさぐると同時に、許してくれ、と期待する。「今でもべつにお前のことをおこってはいないんだ。」という蛙の「きわめて遠慮がち」な答え方は、山椒魚に対する気づかいに見られる。こうして両者の間に、山椒魚の自責と蛙の思いやりによって、両者の痛ましいいたわりを示す和解の結末として読み取ることができる。

一方、「お前は、さっき大きな息をしたろう？」と待ちに待った相手の不覚に対して、山椒魚は一種の勝利感をもって尋ねたとも考えられよう。「それがどうした？」という反問も蛙の精一杯の抵抗を示す。「そんな返事をするな。もう、そこから降りて来てもよろしい。」まるで敗者に対する勝者の恩恵のようなものだ。山椒魚は自分の行動が結局蛙を死に陥れるに過ぎないということに、なんとなく気づき始めていた。「お前は今どういうことを考えているようなのだろうか？」という山椒魚の問い掛けには、もし蛙は責めてくれたら、「すまなかった」というつもりがあるかもしれないニュアンスを漂わせている。

「今でもべつにお前のことをおこってはいないんだ。」と言ったように、蛙は自分を閉じ込めるということでは、悲しみを紛らわすことができなかつた山椒魚がその無意味さに気付いていなかった愚かさを見抜いていた。だが、自分の本当の気持ちを山椒魚に言おうとしない。言ったら山椒魚を軽蔑することになる。山椒魚を軽蔑しても自分を解放することができず、今さら謝ってもらっても、自分の事態はよくなるわけではない。

山椒魚にとっては、謝れば、それによって、心の一つの救いを味わうことができる。しかし、蛙は山椒魚を許さないで死んでいく。残っているのは山椒魚だ。蛙に対する自責の念は段々深まっていくしかない。限られた空間の中で、自分のしたことの恐ろしさ、辛さをひとりで味わっていく。山椒魚の完全な絶望へと落ちていくことを匂わす結末である（このような読みは、1990年山川和長の卒論「文学作品指導『山椒魚』」によった）。

ところが、この十数行を削除すると、イメージは違ってくる。短い2行半に2回も出ている「お互に」という言葉が目立ってくる。自分の歎息が相手に聞こえないように、依然と虚勢を張り通す両者だが、それまでの「俺」と「お前」の断固とした対立から、「お互に」という相互的な新しい認識に変わることを意味する。蛙にとっては、否応なしに狭い空間を共有していくしかない諦め、山椒魚にとっては、まさに望んでいた道連れができたのだ。山椒魚は、「独りぼっち」ではなくなる。にもかかわらず、自分自身を不幸から根本的に救い出すことはできない。蛙も閉じこめられてしまった現実を受けとめざるを得なくなるが、両者は許し合うことができず、対立のままであった。死んだような静まり返った中に置かれる両者のシーンが、くっきりと読み手の目の前に浮かび上がってくる。そして冒頭から悲しいほどにばかげた山椒魚は、こうして最期までも、「不自由千万な」辛さを味わう姿勢であり続ける。

『山椒魚』の構造課題としては、次のように作った。

構造課題 このラストシーンは、改作まではさらに十数行がありました。二つの作品を読み、比較して見ましょう。

ところが山椒魚よりも先に、岩のくぼみの相手は、不注意にも深い歎息をもらしてしまった。それは「ああああ」という最も小さな風の音であった。去年と同じく、しきりに杉苔の花粉の散る光景が彼の歎息をそそのかしたのである。山椒魚がこれを聞きのがす道理はなかった。彼は上のほうを見上げ、かつ友情を瞳に込めてたずねた。

「お前は、さっき大きな息をしよう？」

相手は自分を鞭撻して答えた。

「それがどうした？」

「そんな返事をするな。もう、そこから降りて来てもよろしい。」

「空腹で動けない。」

「それでは、もうだめなようか？」

相手は答えた。

「もうだめなようだ。」

よほどしばらくしてから山椒魚はたずねた。

「お前は今どういうことを考えているようなのだろうか？」

相手はきわめて遠慮がちに答えた。

「今でもべつにお前のことをおこってはいないんだ。」

答 改作前：山椒魚は死に瀕する蛙の気持ちに気にかかる。「お前は今……ようなのだろうか？」と尋ねるのは、蛙が自分を責めているのかどうかを探ると同時に、自分のことを許してほしいと期待する。

「友情を瞳に込めてたずねた」山椒魚に、蛙は「今でもべつに……。」と「きわめて遠慮がち」に答えた。これらの描写から、恨んだり、抗争したりすることを経てから、どうにもならない現状をともに受け入れるため、結ばれた両者の痛ましいいたわりを示す和解の結末としても読み取られている。

しかし、山椒魚はやがて「もうだめなようだ。」という蛙の言葉によって、自分の行いが結局蛙を死に陥れるに過ぎないものであったことに気が始めた。これに対し、「今でも……」と書かれているように、山椒魚に対する蛙の態度は変わっているわけではない。したがって、和解の結末として読むには無理がある。蛙は自分を閉じ込めるということしか、悲しみを紛らわすことができなかった山椒魚が、その無意味さに気付いていなかった愚かさを見抜いていた。蛙の遠慮がちな言葉を聞いても、山椒魚は故意に閉じ込めてやった相手に許しを乞うつもりはない。それは屈辱的なことであるがゆえに、「お前は今どういうことを考えているようなのだろうか？」という、あの名せりふでしか山椒魚の気持ちを汲み取ることができない。山椒魚が完全な絶望へと落ちていくことを匂わす結末として読み取った方がより適切ではないかと思う。

改作後：「和解」説を誘発するような描写が削り取られた。さらに、静寂の世界に導く特徴があり、救い出しようなない極限状況の厳しさをより浮き彫りにすることができる。

このラストシーンの改作前と改作後の比較によって、表現に即して、学習者が自ら作品世界の違う効果を味わい、文学を読む楽しい体験ができることを狙った。この課題を7人の日本人大学生に与えたところ、それについて、彼らは次のような回答を書いてくれた。

「改作することで、二匹がそっと死をむかえることの効果をねらった。また、読者の想像にまかせ（下線は原文のまま）、作品そのものの中で、生という、まだ外界へ出られるかもしれないという可能性を残したのか。想像の幅を広げた」。「山椒魚と蛙の和解シーンがなくなり、お互いに黙って歎息をもらさないように注意している場面で終わることにより、一層の深い闇が作品をおおい、読む人によっては、さらに暗闇が深くなると考えるかもしれないし、また最も深いところまでいったのだから、次は上がる一方で、希望という和解があるというように考えるかもしれないし、読み手に結論をまかせた。読み手の心のありかたによって結論はさまざまになる」。

このように、学習者が作品を作者と切り離して、表現に即して、二つのラストシーンの違う効果を味わう、この「なかなかぜいたくな楽しみ」（鈴木貞美）を自ら体験することができた。

課題を作るのは、学習者に謎ときの緊張感と混じり合わせながら、作品の仕組みを考える契機を与えるためだ。『山椒魚』では、皮肉で嘲笑的な語り手の言葉と、皮肉どころではない山椒魚の途方もない嘆きが同時に交錯している。たとえば部分課題6としては、次のように設定した。

部分課題6 「たった二年間ほど私がうっかりしてゐたのに、……」（p 6, 3—4行）とあります。
「たった二年間ほど」と場面1の「まる二年の間に」を比較して、その効果を述べてください。

答 「まる二年の間に」はたっぷりした二年間の長さを強調する効果があり、「たった二年間ほど」は二年間ばかりのわずかさを意味する効果がある。客観的に見て長いが、山椒魚の主観的に見て短いという可笑しさを感じさせる。

ねらい 山椒魚と語り手の捉え方のギャップに注目し、山椒魚の愚かさを笑い、また真剣に神様に泣きすがる彼の無自覚さ、可愛らしさを読み取る。

両者の表現の微妙な違いに注目することによって、山椒魚の悲しみをぼやかし、読み手の笑いさえ誘う効果を読み取ることができよう。

語り手は山椒魚を嘲笑しても、読み手はそこから押しつけがましい教訓性や寓意を感じない。読み手は山椒魚の失敗、間抜けを嘲笑しながら、山椒魚をむしろ優しく受け止めてしまう。人生の馬鹿げたことを寛容な目で眺め、不幸とか不遇というものも寛容な目で眺めてみると、むしろにっこりと笑ってしまう。ペースを交えたユーモアの世界は、山椒魚の悲劇を和らげるようでありながら、その働きとしては一層悲しさを引き立たせる。この味わいが、読み手の心を自然にとらえ、読み手の共感を引き出す。作品の魅力を増す。

5.3 『鯉』

93年出版の高校国語（『新編現代文』、東京書籍）の中に、『鯉』がまた採用されるようになった。教師用指導資料には作者のこと、語句の読み取り、鑑賞などについて書いている。その中で、問題とすべき点は次の4点である。

(1) 「昨今ともすれば見失われがちな『友情』というものの美しさ……」などのような狙い

- で、主題読みを強調している。作品から恣意的に教訓を汲み取らせるのではなく、作品そのものを読ませたい。
- (2) 教材の分析は素晴らしいが、それをいかに教え、学習者に納得させるかという指導過程の問題では具体性を欠いている。きわめて具体的に書かれている、「語句や漢字の学習」、「漢字テストを行う」ことなどは、『鯉』を理解する上で意味はない。漢字の書き取りなどは表現効果の味わいとは別に扱うべきだ。
 - (3) 授業展開上の指導過程はつかみどころのない内容になっている。「なぜ悩まされてきたのか」、「なぜ満足したのか」の聞き方などではなく、表現の微妙なニュアンスや魅力に注目し、考えを深めていくような設問が望ましい。
 - (4) 「指導上の配慮により」、教材が結末の部分で「彼等は鰭がなかったり、目や口のないものさへあった。」というくだりが省略された。しかし、このように鰭や目高たちの「愚かで惨め」な具体的な描写がなくなると、「長さ三間以上もあろうという」「私の白色の鯉」との対照がぼやけ、「私」の切ない「満足」は弱くなってしまう。差別表現であるため、トラブルを起こすことを心配するぐらいならば、『鯉』を採用しない方がいい。省略されたかたちでは、作品として読み取ることができない。

私は修論で『鯉』を取り上げた時、表現の読み取りなどは不十分だった。場面の概念がなかったため、場面における表現の効果を追究することができず、設問もあくまでも表現に注目してのものではなかった。今回は上述のカテゴリーにもとづいて、作品をあらためて分析した上、表現の必然性、多義性を読み取ることができるような課題を設定し、指導案を作った。

たとえば場面3では、「私」がプールで遅しく泳ぐ鯉を見てから、「私の鯉」、「私の所有にかかる鯉」を繰り返す。そこに友人への思いがもちろん寄せられている。しかし、それだけには限らない。「私」は鯉を通じて様々に悩んで、苦しんで、心配もしてきた。そこへ自分の様々な気持ちを漲らせて生きている鯉の元気な姿を確認することができた。鯉が久し振りに見つかった「私」の嬉しさ、新鮮さを「私の」、「私の……」という表現で強く示し出している。場面課題3としては、このような重要な表現に気づかせることによって、鯉を通して「私」と友人の友情を述べてきたこれまでの場面から、鯉は「私」の心情を託す精神的な象徴として、「私」と関わっていく場面への転換を読み取るよう次のように設定した。

場面課題3 「私の所有にかかる鯉をどんなに偉く見せたかもしれないかったのだ。」
 (p 7, 6行ー7行)という表現を、次のように書き換えたとします。
 「 鯉をどんなに偉く見せたかもしれないかったのだ。」
 元の文はどんな効果を持っていると思いますか？

答 鯉の「所有権」を力んで主張した場面をあらためて想起させられる。友人への思い、鯉を通じて様々に悩んで、苦しんで、心配もしてきた「私」の気持ちを浮き彫りにする。

ねらい 鯉を通して「私」と友人の友情を述べてきたこれまでの場面から、鯉は「私」の心情を託す精神的な象徴として「私」と関わっていく場面への転換に注意する。

友を失い、失職した悲しみを、王者のように自由自在に泳ぐ鯉を見てから、慰められたこと

で、ここで『鯉』の幕を閉じてもおかしくはない。美しい結末さえ見える。しかし、場面は感動した夏の早朝から、寒い冬に移っていく。

「私」は氷の上に大きな鯉の絵を描く。「私」の鯉としてもっと能動的に表現したかった。立派な大きい鯉の絵を描きあげたことによって、鯉に抱いてきた「私」の友人への深い思いがもうしっかりとした形として「私」の心の中できちんと収まった。世の中の詰まらないことは小魚のようだ。立派な大きい鯉の絵に、プールで成就された感動を氷の上でもう一度味わうことができた。淋しい思いを埋めることは不可能だと分かっている、描かざるを得なかった。それだけ「私」の思いが深くて切なかった。「私」の孤独感、淋しい空白は、踊り上がる大きな鯉のイメージで、この時、「すっかり」満たされたのだ。悲しくて、美しい結末になる。

修論の時、この場面がある場合とない場合とを考えることによって、作品の構成から主人公の気持ち、物語の感情の流れまでに分けて、その異なる効果を味わうような課題を作った。今回は、この場面があるからこそ、「ペースを交えたユーモア」の深い余韻を持つ結末となっていくことに集中して理解できるように構造課題を設定した。

結 到達点と残された課題

これらの課題設定によって、形式的に作品を理解させることなく、表現を分析して、作品の面白さに迫り、理解させていく、そうした授業の出発点を見出し得たと思う。この方式を用いて、日本人の大学生に『蜜柑』の授業を実施し、その有効性を見出したとともに、改善の方向を示すことができた。中国人学生への指導過程としても、基本的には有効だと考えられる。

作品の表現の膨らみや味わいを正確に指導していくと、中国人学習者も、その作品の世界をより深く理解すると同時に、日本文学の面白さと魅力の一端を感じとることができる。このような体験を重ねることで、学習者自身の日本語に対する豊かな理解力と細やかな感受性を養い、ひいては日本文化、異文化への開眼、積極的な理解に導くことにも役立つ。これが外国語教育の真の目的だ、と私は考えている。

私としては、日本の文学作品について、指導案の作成や授業の実践を通じて、さらに「表現課題方式」を深めていきたいと考えている。「表現課題方式」の指導過程論のより豊かな展開のためには、まだ様々な問題点を抱えている。今後引き続き優れた作品を分析し、具体的な指導案づくりと授業の実践を重ねていきたいと思う。

参 考 文 献

- 赤祖父哲二『現代批評文学論——方法と実践』、中教出版、1979年。
- 浅見淵「井伏鱒二」、小沼丹・他『群像 日本の作家 16 井伏鱒二』、小学館、1990年。
- ベルクソン『笑い』、林達夫訳、岩波文庫、1991年。
- 陳学超「典型的迷惘与重建」(「典型的の惑いと再建」)、『文学評論』、中国社会科学出版社、1987年6月。
- E. M. フォースター『小説とは何か』、米田彦訳、ダベイド社、1969年。
- 馮夢竜『笑府——中国笑話集——』(上)、松枝茂夫訳、岩波文庫、1983年。
- 藤岡信勝「詩の『多義性』を読む〈1〉——『蟻』(工藤直子)を例にして——」、『授業づくりネットワーク』第3巻第15号、通巻32号、学事出版社、1990年12月。
- 福田清人編『ひとりで学べる現代国語』、清水書院、1975年。
- 浜田正秀『文芸学概論』、玉川大学出版部、1977年。

長谷川泉「鯉——近代名作鑑賞(9)——」,「鯉——近代名作鑑賞(10)——」,『国文学解釈と鑑賞』第23巻9,10号,至文堂,1958年9,10月。

林四郎『文章表現法講説』,学燈社,1969年。

林達夫『林達夫集』,近代日本思想大系26,筑摩書房,1974年。

胡范铸『幽默語言学』,上海社会科学院,1987年。

I. A. リチャーズ『文学批評の原理』,岩崎宗治訳,垂水書房,1963年。

加島祥造『アメリカン・ユーモア』,中公文庫,1990年。

亀井勝一郎「『山椒魚』について」,井伏鱒二『山椒魚』,新潮文庫,1948年。

狩野直喜『支那文学史』,みすず書店,1970年。

加藤周一『日本文学史序説』上・下,筑摩書房,1987年。

片上伸『文芸教育論』,玉川大学出版部,1973年。

河盛好蔵『エスプリとユーモア』,岩波新書,1988年。

川崎寿彦『分析批評入門—新版』,明治図書,1989年。

川崎寿彦「Ⅱ 分析批評の方法」,『国文学解釈と鑑賞』第41巻6号,至文堂,1976年6月。

木村宗男「日本語教育の歴史」,金田一春彦・林大・柴田武〔編集責任〕『日本語百科大辞典』,大修館書店,1988年。

『小林秀雄全集』第四巻,新潮社,1985年。

『講座 英米文学史 批評・評論Ⅰ』,大修館書店,1987年。

国松昭「中国の日本語教育」,小川芳男・林大・他編集『日本語教育事典』,大修館書店,1989年。

桑原武夫『文学入門』,岩波書店,1988年。

「教材としての井伏文学」,『月刊国語教育』,1986年5月号。

老舍『老舍幽默文集』,湖南人民出版社,1982年。

林語堂『支那のユーモア』,吉村正一郎訳,岩波新書,1982年特装版。

林語堂『誰最会享受人生』(『誰が最も人生を享受できるか』),中国・武漢・湖北人民出版社,1989年。

ロラン・バルト『物語の構造分析』,花輪光訳,みみず書房,1986年。

『魯迅全集』11巻,学習研究社,1986年。

馬馳「論語文教育」,『北方論叢』,北方論叢編輯部,1992年1月。

前田愛『文学テキスト入門』,筑摩書房,1991年。

毛沢東「在延安文芸座談会上的讲话」(「延安の文学・芸術座談会上的讲话」),『毛沢東選集』第三巻,北京外文出版社,1972再版。

松本鶴雄『井伏鱒二論』,冬樹社,1988年。

松本鶴雄『井伏鱒二研究』,明治書院,1990年。

松本鶴雄「井伏鱒二のユーモア」,『国文学解釈と鑑賞』第50巻4号,至文堂,1985年4月。

実藤恵秀「中国における日本語研究の躍進」,『日語学習と研究』(『日本語学習と研究』),北京对外貿易大学出版社,1981年1期。

向井敏『文章読本』,文芸春秋,1989年。

中村地平「井伏鱒二論」,小沼丹・他『群像 日本の作家 16 井伏鱒二』,小学館,1990年。

大江健三郎『小説の方法』,岩波書店,1978年。

大江健三郎『新しい文学のために』,岩波新書,1988年。

織田正吉『笑いとユーモア』,ちくま文庫,1990年。

- 岡崎和夫「井伏鱒二の文体」、『国文学解釈と鑑賞』第50巻4号，至文堂，1985年4月。
- 西郷竹彦『文芸教育辞典』，明治図書，1981年。
- 西郷竹彦『文芸学辞典』，明治図書，1989年。
- 佐藤春夫「一種温雅なる有情滑稽を」，小沼丹・他『群像 日本の作家 16 井伏鱒二』小学館，1990年。
- 関口安義『文学教育の課題と創造』，教育出版，1980年。
- 篠田浩一郎『構造と言語』，現代評論社，1978年。
- 外山滋比古『近代読者論』，すずみ書房，1978年。
- スタンレー・ハイマン『エンプソンの方法』，岡本靖正訳，大修館書店，1974年。
- スタンレー・ハイマン『解釈批評の方法』，岩本巖・利沢行夫訳，大修館書店，1974年。
- 鈴木秀一『教育方法の思想と歴史——経験主義理論の批判を中心に——』，青木教育叢書，1978年。
- 鈴木秀一・三上勝夫『文学作品の読み方教育論』，現代授業論双書57，明治図書，1986年。
- 田淵武臣『日本語教育機構』，金田一春彦・林大・柴田武〔編集責任〕『日本語百科大辞典』，大修館書店，1988年。
- 高橋正雄編『ニュークリティシズム研究』，北星堂書店，1980年。
- 戸坂潤『戸坂潤全集』第四巻，勁草書房，1982年。
- 富山太佳夫『方法としての断片』，南雲堂，1985年。
- ウィリアム・エンプソン『曖昧の七つの型』，岩崎宗治訳，研究社，1985年。
- ウィリアム・エンプソン『牧歌の諸変奏』，柴田稔彦訳，研究社，1982年。
- 臼井吉見「小説の味わい方 古典のおもしろさ」，『臼井吉見集』，筑摩書房，1985年。
- 山下宏『国語教育と作品研究』，笠間書院，1978年。
- 矢野峰人『英文学の特性』，松柏社，1969年。
- 『安岡章太郎随筆集』3，岩波書店，1991年。
- 市谷貞次『日本文学史概説』，秀英出版社，1964年。
- 石原千秋・木股知史・小森陽一・島村輝・高橋修・高橋世織『読むための理論 文学……思想……批評』，世織書房，1991年。
- 磯貝英夫「井伏鱒二——近代文学における笑いの定着——」，小沼丹・他『群像 日本の作家 16 井伏鱒二』，小学館，1990年。
- 伊藤整『小説の方法』，筑摩叢書，1989年。
- 岩崎昶『チャーリー・チャップリン』，講談社現代新書，1990年。
- 吉田精一監修『現代日本文学』，学芸図書株式会社，1963年。
- 吉田精一『現代日本文学史』，桜楓社，1980年。
- Yu. M. ロトマン『文学理論と構造主義』，磯谷孝訳，勁草書房，1980年。