

『こころ』を読む困難：テキストとしての教材本文

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2016-03-01 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 五味渕, 典嗣 メールアドレス: 所属:
URL	https://otsuma.repo.nii.ac.jp/records/6183

This work is licensed under a Creative Commons Attribution-NonCommercial-ShareAlike 3.0 International License.



『こころ』を読む困難

——テキストとしての教材本文——

五味 潤 典 嗣

1 はじめに——問題の所在

高等学校用国語科教科書に掲載されている『こころ』の本文が、教科書ごとくに違ったものとなっていることはよく知られている。高山実佐の詳しい調査によれば、教材としての初出である一九五六年の清水書院版以降、それなりに曲折のあった採録部分は、現在、下（「先生の遺書」第四十章の図書館の場面（例の決めゼリフ「精神的に向上心のないものは、ばかだ」に連なるところだ）から、下四十八章「K」の自殺の場面を中心とするかたち）に落ち着いている^①。しかし、教材本文をどこから始めどこで終えるかは、版元の方針や教科書ごとのねらいによって、いまなお相当の違いがある。

現行の教科書をひもといてみよう。ある教科書は、下三十三章、「私」（＝「先生」）が砲兵工廠の裏手で「K」と「お嬢さん」に鉢合わせるところで幕を開き、別の教科書は下三十五章、年明けのカルタ取りで「お嬢さん」があからさまに「Kに加勢」するシーンを冒頭に据えている。下三十六章、「K」の「お嬢さんに対するせつない恋」の告白からドラマティックにスタートする教科書があるかと思えば、そのシーンを飛ばして、先述の下四十章から入る教科書もある。教材として

の終わり方にもバリエーションがある。下四十八章、「私」が「K」の部屋の「襖にほとばしる血潮」を目にすると、ころまでを採る教科書が多いなかで、ある教科書は、下四十九章の途中、死体を前に逡巡する「私」の姿を読者に印象づけ、別の教科書は、同じく下四十九章の末尾、「K」の自殺を「奥さん」に報告するシーンまでを収録している。

あらためて現状を確かめたわたしは、何とも複雑な感慨にとらわれてしまった。伊藤氏貴は「活字離れ文学離れが言われる中で、文系の人間なら誰でも読んだことのある数少ない作品として『ころ』は共通財産となっている」と述べたが、本当にそう言えるのか。² 本文がこれほど違っているのに、なぜわれわれは、教室で同じ『ころ』を読んだ／読んできたと思えるのか。『ころ』が、芥川龍之介『羅生門』と並んで、日本列島の高等学校のほとんどで取りあげられる教材であることは誰もが知る通りである。高校二年次の後半で扱われる場合が多いから、生徒の進路によっては、小説の言葉と時間をかけて向き合う最後の経験となるかもしれない教材である。しかも、ほとんどの生徒は、何かのきっかけや促しなしには、小説の全文に触れることがないだろう教材でもある。だとすれば、例えば教材としての本文が、「K」の遺書を読んで「助かった」と思い、そつと遺書を元に戻す「私」を描いた場面が終わるのか、「K」の死体の傍らで一夜を過ごし、「永久に暗い夜が続くのではないか」と戦く「私」の姿を刻みつけて終わるのか、あるいはまるで一瞬ですべてを理解したかのように「不慮の事故なら仕方がないじゃありませんか」と「私」を慰撫する「奥さん」の言葉で幕が引かれるかで、立ち上がってくる物語の印象は明らかに異なるう。教材本文の前後に付される〈あらすじ〉や解説まで含め、教材としての『ころ』は、明らかに異なる複数のテキストとして現前している。

とはいえわたしは、『ころ』は教科書教材として適切でないとか、採録する教科書本文を統一すべきだと主張したいではない。高橋広満の言葉を借りれば、曲がりなりにも半世紀以上高等学校用教科書の誌面を占め続けてきた『ころ』は、限られた時間で「文学を効率よく伝えようとする教師が、生徒の反応をも汲み取りつつ、共同で育んできた真摯な歴史の産物」と言えるし、⁴ それなりの蓄積も個性もある版元ごと教科書ごとの編集方針にまで容喙すべきでもないと思うか

らである。むしろわたしは、研究者や批評家の無頓着さの方を問題にしたい。藤井淑禎が「異本」という語で表現していたように、『こころ』の教材本文の複教性自体は、はやくから認識されていた。⁽⁵⁾教科書本体や教師用指導書の作成に携わったのは、他ならぬ彼女らだったはずである。そういうえば、この小説をめぐる名高い論争の契機となった論文の一つは、執筆者の高等学校時代の教室の記憶に動機づけられたものではなかったか。⁽⁶⁾ならばどうして、教室で読む『こころ』の本文の多様性が、そこから始まる教室での解釈の差異が、問題とされてこなかったのか。教科書教材は、それぐらいテキストとして軽視されてきた、ということなのか。

そこでわたしは、教科書教材としての『こころ』を一つの独立したテキストと捉え、改めて検討を加えてみようと思う。あくまで教室で生徒たちに示される本文から出発し、そこから何を考えられるか、どんな問題が論じられるかを考えたい。したがって本稿では、解釈にあたって、基本的に教材本文以外の部分は参照しないことにする。以下の論述では、教材本文を示す場合は『こころ』、上・中・下の三部から成る小説全体に触れる際には『心』と表記するが、ひとまずここでは、現在わたしが編集に参加している筑摩書房版『現代文B』（二〇一三年検定済教科書）の本文を対象とする。そこで採録した本文をどう考え、どう読むかを示すことは、わたしの立場として最低限の〈製造者責任〉を果たすことにつながると思うからである。教材採録部分以外の『心』の本文は岩波書店版全集（一九九三年）を用いるが、漱石の原稿を底本とした同全集の本文は、文庫本等で一般に流布している単行本版での三部構成（「上 先生と私」「中 両親と私」「下 先生と遺書」）を踏襲していない。よって、引用を行う場合には、単行本版の章番号を基準とし、全集版の章番号を併記する。

2 教室での『心』

そもそもわれわれは、教室でいったい何を讀んできたのか。そのことを考えるためにも、まずは小説テキスト『心』の構造的な問題性を確認しておきたい。

すでに何人かの論者が指摘しているように、『心』の語りには、論理的には矛盾と思える記述や不自然な空白が多く存在している。たとえば一九九二年の小森陽一は、このテキストの表層の語りは徹底して「独我論」的だが、「その表層に微細な差異を走らせるいくつかの言葉たち」が、「過剰さとしての〈他者〉性を喚起しつづける」と書いた。⁷⁾ 作中で「先生」が語り／書く言葉のあちこちに文脈と論理の飛躍が看取できることに注目した中山昭彦は、このテキストには「代表化」に向かう言説とその言説の異様さを露呈させるような語りとが併存しており、それが「多彩な『闘争』を繰り広げ」ている、と論じている。⁸⁾ わけても重要なのは、大野亮司の所説だろう。『心』の物語内容を「死ぬ」ことを題材とする文字表象Ⅱ「書かれたもの」を「読む」ことで、「読んだ」者がそこで「書かれている」「死」の主体を内面化して「ある特定の主体」となる」という運動の連鎖と概括した大野は、このテキスト全体の構造にかかる二つのポイントを指摘してみせた。⁹⁾ わたしなりに約めて言えば、小説『心』を織りなす二つの書きもの（青年による〈手記〉と「先生」による〈手紙Ⅱ遺書〉）は、そこに書かれてある言葉を受容するか否かという選択Ⅱ判断を讀む者に不断に強いる仕掛けになっているということが一つ。そして、時間軸から考えれば『心』の最後の語り手となる青年が、そもそもいつこの〈手記〉を書いたかが決定できない、ということだ。

少し考えてみればよい。『心』の〈手記〉も〈手紙Ⅱ遺書〉も、一人称の「私」による過去の語りである。そうである以上、語られた言葉には語り手「私」によるバイアスがかかり、それぞれの「私」の語りには「内容上の論理的飛躍や矛盾

盾」(大野)がいくつもみられる。そのうえ、青年の語りの(いま・ここ)が不分明なので、彼が「先生」の(手紙Ⅱ遺書)を含む一連のテキストと、いかなる距離を取ろうとしているかが決定できない。青年が(手記)を書く現在が「先生」の死からどれぐらい時間が経過しているかによって「上」「中」の言葉の意味合いは大きく変わってくるはずなのだが、その文脈が確定できないのである。加えて「先生」は、(手紙Ⅱ遺書)の末尾で「私が死んだあとでも、妻が生きている以上は、あなたかぎりに打ち明けられた私の秘密として、すべてを腹の中にしまっておいてください」(下五十六章)と青年に申しわたしている。青年からすれば、生前の「K」をよく知る唯一の人物であるところの「奥さん」Ⅱ静と、(手紙Ⅱ遺書)の記述の妥当性をめぐって対話することは、あらかじめ禁止されているのだ。少なくとも(手記)を書く時点まではその遺言が守られたことは明らかなので、(手紙Ⅱ遺書)に書かれた「先生」の言葉は、いくつもの矛盾と空白を抱懐したまま、いわば宙吊りにされてしまっている。

教材『こころ』本文にも、意味の確定が困難な記述が含まれている。九十章Ⅱ下三十六章、「K」の告白を描く場面である。

私はとうとうなぜ今日に限ってそんなことばかり言うのかと彼に尋ねました。その時彼は突然黙りました。しかし私は彼の結んだ口もとの肉が震えるように動いているのを注視しました。彼は元来無口な男でした。平生から何か言おうとすると、言う前によく口のあたりをもぐもぐさせる癖がありました。彼の唇がわざと彼の意志に反抗するようにたやすく開かないところに、彼の言葉の重みも籠もっていたのでしょう。いったん声が口を破って出るとなると、その声には普通の人よりも倍の強い力がありました。

彼の口もとをちょっと眺めた時、私はまた何か出てくるなとすぐ感じたのですが、それがはたしてなんの準備なのか、私の予覚はまるでなかったのです。(九十Ⅱ下三十六)

いつもと異なる「調子」から、ただならぬ事態の出来を予感に身構える「私」は、「K」の「結んだ口もとの肉」を「注視」する。それが大事な発言をする際の彼の癖だと知っていたからだ。しかし、その直後の一節では、同じ瞬間がどうしてか「彼の口もとをちよつと眺めた時、私はまた何か出てくるなとすぐ感づいた」と表現されている。順序が逆ならまだ話は分かる。「K」の「口もと」を「ちよつと眺め」て彼の癖を思い出し、しげしげと「注視」するという行為の流れを想定できるからである。しかし、〈注意深く見つめる〉＝「注視」と、〈ちらと一瞥する〉＝「ちよつと眺める」ことを同時にできる人間を少なくともわたしは知らない。端的に言つて、この記述は矛盾している。

大事なのは、この二つの言表のどちらを重く取るかで、解釈の方向性が変わってしまうということだ。前者を重視すれば「私」は「K」の告白を待ちかまえていたという文脈が作られるし、後者に即せば、「私」がいかにも無防備に「K」に出し抜かれたかが強調されよう。さらに言えば、その選択＝判断を行った瞬間に、読者はどちらかの言表を〈読まない〉ことになる。この二つの言表は、まさに排中律的に、両立し得ない異なる二つの物語を駆動させてしまう。小説としての『心』とは、かくも厄介なテキストなのだ。

このような構造を有するテキストを教室で読むとき、いったいどんなことが起こるだろうか。言うまでもなく、教室での一斉授業の空間とは、きわめて特異な読書の現場である。一つのテキストをめぐって、それなりに能動的だったりそうでなかったりする多くの受け手＝生徒たちがおり、その二つの間で媒介者・翻訳者たる教員が行為する。教員は、一読者としてテキストと対話するだけでなく、そのテキストをめぐって、最終的な言葉の受け手たる生徒たちとの接触と対話を持続しなければならぬ。ときに余談を差し挟み、問いと答えとフィードバックを繰り返しながら、基本的には飽きやすいのに時折鋭い応答を返しもある生徒たちと、教室の時間を共有し続けなければならない。

さて、そこで想像してみよう。かりに、教材『こころ』の語りの戦略を徹底して分析的に読む授業を試みたとして、ど

んな教室の風景が立ち現れるだろうか。既述のように、〈手紙＝遺書〉の言葉は疑う気になればいくとも疑えるものだし、矛盾としか思えないくもりもある。女性に対する偏見・学歴エリートとしての思いがりなど、「私」(＝「先生」)のイデオロギー的なバイアスも明白だ。こうした点にいちいち躰くことは読者として当然の振る舞いとわたしは思うが、教室の場で「私」の語りの戦略と自己合理化の契機だと指摘を重ねていけばいくほど、教室の空気は、どんどん殺伐たるものと転化するはずだ。理由は簡単である。真面目に授業に参加しようとするほど、「私」(＝「先生」)の言葉を鵜呑みせず、「まるで他流試合でもする人」のように全身で警戒するよう求められるからである。漱石的な語彙を使えば、語り手「私」に対し〈探偵的〉に振る舞うことが要請されるからである。

もちろん、そうした試みに意味がないとは言わない。一人称の語り手を実体化し、その戦略性を問い直す発想は多くの議論を賦活したし、高校生段階ぐらいで人間いちどは世の中のあらゆる物事に疑念を持った方がよいという立場も見識ではあると思う。しかし、いくらなんでも数時間、長い場合は十数時間をかけて、教室でシニシズムの集団的修練をさせることもないだろう。それ以前に、どうしてわざわざ信用できない語り手の語りに付き合わされるのか、と教室で反問されるのが落ちである。

日本語の近代文学研究・批評は、小説『心』を新たな理論やアプローチを試す実験台として扱ってきたふしがある。しかし、わたしは疑っているのだが、教科書教材としての『心』は、そうした研究・批評の議論の影響を受けながらも、決して分析的には読まれてこなかったのではないか。もちろん、授業時間数の制約という構造的な問題は決定的だ。現在の採録範囲でも、高校の教室で読んでいくには長すぎるとも言える。しかし一方で、〈恋愛と友情〉〈人間への信頼〉〈過去の悔恨〉といった大きな物語を語っていけば、このテキストの構造や細部にかかる面倒な問題を考えずに済むことは確かである。しかも、こうした物語は(べつに高校生段階に限らず)人間ならば誰しも少しは身に覚えがある、つまりは世代を越えた共有可能性を前提にできる話柄だろう。とすれば、採録範囲の差異があまり問題にならないのも当然である。

教材『ころ』は、教室向けの物語へと翻案されて語られてきた。いささか挑発的な言い方をすれば、『ころ』とは、詳しくは読まないという読み方において受容されてきた教材なのである。

3 聞かない聞き手の語り

教室での『ころ』は、読まないことにおいて読まれてきたと書いた。わたしにとって興味深いのは、こうしたあり方が、教材本文での「私」（＝「先生」）の姿勢・態度と通じているということだ。下三十六章＝九十章、さきの引用に続く場面を見ればよい。

しかしその先をどうしようという分別はまるで起こりません。恐らく起こるだけの余裕がなかったのでしよう。私は腋の下から出る気味の悪い汗がシャツにしみとおるのをじっと我慢して動かずいました。Kはいつものとおり重い口を切っては、ぼつりぼつりと自分の心を打ち明けてゆきます。私は苦しうたまりませんでした。恐らくその苦しさは、大きな広告のように、私の顔の上にはつきりした字で貼り付けられてあつたらうと私は思うのです。いくらKでもそこに気のつかないはずはないのですが、彼はまた彼で、自分のことに一切を集中しているから、私の表情などに注意する暇がなかったのでしょうか。彼の自白は最初から最後まで同じ調子で貫いていました。重くてのろい代わりに、とても容易なことでは動かせないという感じを私に与えたのです。私の心は半分その自白を聞いていながら、半分どうしようどうしようという念に絶えずかき乱されていましたから、細かい点になるとほとんど耳へ入らないと同様でしたが、それでも彼の口に出す言葉の調子だけは強く胸に響きました。（下三十六章＝九十）

松沢和宏は、「先生の語り」は「Kの告白の言葉を、話法の直接間接を問わず、引用することを徹頭徹尾拒んで」と指摘した上で、そのときの「先生はKを「冷たい眼で研究」（上七）する余裕などを全く持ち合わせていなかった」と意味づけている¹⁰。だが、改めて引用文を見直せば、「余裕」がないどころの話ではない。このときだけはまるで「K」の癖が転移したとも言うかのように「口をもぐもぐさせる働きさえ」なくしてしまったという「私」は、ようやく「人間らしい気分を取り戻し」たあとも、「K」が語りつつある言葉をまるで聞いていなかった。読まれるように、「腋の下から出る気味の悪い汗がシャツにしみとおる」さま、自分の苦しさや「大きな広告のように、私の顔の上にはつきりした字で貼り付けられてあつたろう」という自覚など、聞く身体のあるいは逐一実況されている。この条は「私」の人間観を考える手掛かりとしてのちに詳述するが、まずは「重い口を切っては、ぼつりぼつりと自分の心を打ち明けて」いったという「K」の言葉を、「私」がほとんど記憶していないことを確認したい。間接話法の語りで見えにくくなっているが、何しろ「私」が明確に覚えているのは、「K」が恋の告白をしたことと「彼の口に出す言葉の調子」だけなのだ。それなりの決意と時間をかけて、絞り出すように語られた「K」の「心」の言葉を、「私」の「心」はろくに聞いていなかったのである。

同様の場面は他にもある。「K」に先んじたつもりで「奥さん」に結婚の申し込みをした後、それがいつ「お嬢さん」に伝わるのかと焦慮に駆られて二度目の直談判を開いた「私」は、いざそれが実行される段になると「何だか落ち着いていられないような気」になって、ずんずんと外に出してしまう（下四十五〓九十九）。「私」は、肝腎なことを見ても聞いてもないのである。その一方で〈手紙〓遺書〉の「私」は、「K」とのやりとりを競争の語彙へと変換しつつ想起する。「K」がどんな理屈で、どんな言いまわしで彼の「心」を語ったかは「私」の関心事ではない。なぜなら、「K」に不意を打たれたことを悔やむ「私」は、「なぜさつきKの言葉を遮って、こつちから逆襲しなかったのか」（下三十七〓九十一）とさえ語っていたからである。

下四十年〓九十四章から始まる「K」の第二の告白は、今度こそは絶対に負けられないと意識した「私」が再戦に臨んだ場面である。

……彼は私に向かって、ただ漠然と、どう思うと言うのです。どう思うというのは、そうした恋愛の淵に陥った彼を、どんな目で私が眺めるかという質問なのです。一言で言うと、彼は現在の自分について、私の批判を求めたいようなのです。「略」私がKに向かって、この際なんて私の批評が必要なのかと尋ねた時、彼はいつもに似ない悄然とした口調で、自分の弱い人間であるのが実際恥ずかしいと言いました。そうして迷っているから自分で自分が分からなくなってしまうので、私に公平な批評を求めよう他にしかたがないと言いました。私はすかさず迷うという意味を聞きただしました。彼は進んでいいか退いていいか、それに迷うのだと説明しました。私はすぐ一歩先へ出ました。そうして退こうと思えば退けるのかと彼に聞きました。すると彼の言葉がそこで不意に行き詰まりました。彼はただ苦しいと言っただけでした。実際彼の表情には苦しそうなところがありありと見えていました。(下四十〓九十四)

相手の一挙手一投足におさおさ注意を怠らず、駆け引きのタイミングをじつと窺う「私」の抜け目なさが印象的な場面だが、この部分に刻まれた「私」と「K」との会話の痕跡に注目したい。「K」が発話したとされる言葉を並べてみる。「どう思う」「自分の弱い人間であるのがじつさい恥ずかしい」「迷っているから自分で自分が分からなくなってしまうので」「公平な批評を求めるよりしかたがない」「進んでいいか退いていいか、それに迷うのだ」「苦しい」……。では、「私」はどう応答していたか。この時点での「私」は、「K」の問いかけに答えていない。はぐらかし、それはどういう意味かと反問し、いちいち言葉尻を捕らえて混ぜかえず。もちろん、すべては自らの手の中にある言葉の武器たる一言を有効に機能させるための戦略であることは間違いない。しかし、もし〈聞く〉という行為が、単に相手から発せられた音声

耳に入れるというだけではないならば、具体的な関係の中で発せられた語を脳裏にとどめ、たとえ不十分でも文脈を踏まえて内在的に理解を試みようとするものであるならば、ここでも「私」は、「K」の言葉を本当には聞いていない。そもそも〈駆け引き〉とは、自分以外の他者をいかに自分の思うとおりに動かすか、そのことで自分が他者に対していかに優位に立つかを目途して行われる。とすれば、このとき「私」は、「K」の再度の告白と向き合うつもりはさらさらなかったと考えるべきだろう。

だからであろう、おそらく「私」はなぜ「K」が再び意を決して声を掛けてきたかがわかっていない。図書館で「K」の様子を、「上半身を机の上に折り曲げ」、まるで彼が自分にのしかかって来たかのように表現した「私」は、いかにも唐突な「K」の振る舞いにとまどい、警戒心をあらわにしていた（「なんだかKの胸に一物があって、談判でもしに來られるように思われてしかたがないのです」下四十一―九十四）。しかし、「K」は、大学で「私」と同じ授業を受けていたのだろうか。もし違っていたとすれば、このときどうして「K」は図書館にいたのだろうか。たぶん彼は、「私」を探していたのだった。文脈をたどり直せば「K」は、「私」にずっと言われ続けていたのである。最初の告白をめぐって「もっと詳しい話をしたい」（下三十八―九十二）と呼びかけられ、いったいその「恋をどう扱うつもりか」（下三十九―九十三）と問いつめられ、「隠し立てをしてくれるな、すべて思ったとおりを話してくれ」（同）と急ぎ立てられていたのだった。そんな「K」が意図的に「隠し立て」などしていないことは明らかだろう。「自分の矛盾などをひどく非難される場合には、けっして平気でいられない質」（下四十二―九十六）だったという「私」の観察が正しいならば、たぶん彼は、「私」が突きつけた問いと向き合う「覚悟」をようやく決められたのである。だから「K」は、いつになく率直に「思ったとおり」のことを口にした。自分には何も隠し立てをするな、という「私」の言葉を受け止めて、思い迷いを「正直」に吐露してみせたのだ。「私」とは対照的に、少なくともこのときの「K」は「私」の問いかけを聞いていた。その結果が、二度目の告白の場面だったのである。

4 「私」たちの失敗

教材としての『「こころ」』は、人間にとって言葉とは何かを問うテキストである。ひとは当たり前のように何かを語り、誰かに読まれるものと思つて紙やインターネットの上に長々と文を連ねる。だが、電気的な信号や神経生化学的な刺激をやりとりしているのではないならば、いったいひとは声や記号で何を交換し合っているのか。われわれはいったい他者の言葉の何を聞き、何を読んでいるのか。

櫻村愛子は、精神分析の理論に依拠しながら、人間のコミュニケーションの基底的・存在論的な条件について、次のように言っている。「無目的で、「あたかも欲動にのみ奉仕する」かのような冗長な会話こそが、単に快感を与えるだけでなく、他者に開かれ、「他者と共にある」感触を与え、自己を贈与される原初的な存在感を可能にする」、「会話や言語の冗長性は、単にメッセージの付帯物、あるいは補助的なメッセージではなく、主体を言語とコミュニケーションに動員する本質的な要素である」⁽¹⁾。この立場から考えれば、どうして「K」が「私」の下宿に引き移つて以降（人間らしさ）を獲得していったかを理解できる。それ以前の「K」は、「道のためにはすべてを犠牲にすべき」と考え、「精進」することを第一義と考えていた。すなわち、彼自身にとつての〈意味〉や〈真理〉に奉仕する言語世界の中でしか生きてこなかった。しかし、「奥さん」「お嬢さん」とのかかわりから、おそらく彼は自覚せぬままに、「冗長な会話」の流れに身を委ねる感覚、その中で自己自身の存在が肯定されていく感覚を掴みかけてしまつていた。同志的でも競争的でもあつた「私」との二者関係ではついで得られなかつた「他者と共にある」感触へど、開かれかけていたのである。

『「こころ」』の「私」と「K」は、確かに面と向かつて話はしていたが、対話してはとていも言えない。とはいへわたしは、二人はもつと對手と真摯に向き合うべきだった、と説教じみた教訓を語りたのではない。さきの議論に従えば、

人間は意味あるやりとりをするために言葉を交わし合うわけではないからだ。ひとは言葉で意思を完全に伝えることはできない。たとえ同意や共感を示す言葉が往復していても分かり合えているわけではない。しかし、かりにそうだとしてみても、他ならぬその場と他ならぬその言葉とを分かち合うことができる。再び樫村を引けば、「本人がそうとは知らなかった意味連関、しかし刺激されれば容易に、あるいは時には苦痛と共に受容される」「隠喩」の意味作用こそが、主体をさらなるコミュニケーションへと差し向ける⁽¹²⁾。他者から到来する言葉が、意味を探りあてられるべき謎めいた「隠喩」として出会われ受け取られたとき、その発見とともに、主体において新たな思考が始動する。

だからひとは、つねに遅れて他者の言葉と出会うのだ。対話とは、同じコードとコンテキストを共有する者どうしのメッセージのやりとりを意味しない。それぞれがそれぞれの言葉から、それぞれの思考を始め合うこと。テキストで「K」と「私」が交わす語が、まどろこしいほど隠喩的な言いまわしで一貫していたことに注意しよう。『こころ』の「私」が罪深いのは、単に「K」の話を聞かなかつたからではない。「K」の渾身の言葉をほぼまったく記憶せず、覚えていた言葉にも立ち止まろうとしなかつたことこそが問題なのだ。

にもかかわらず「私」は、自らの言葉だけは相手に轟かせようとする。記憶に呼びかけ、言葉で他者を縛り、傷つけ、操作しようと試みる。たった一人の知己として「公平な批評」を求めたいという「K」の心願を逆手にとって、まるで「K」自身の超自我でもあるかのような「厳粛な改まった態度」で、「精神的に向上心のないものは、ばかだ」という取っておきの言葉を二度口にするだろう。そして「K」がその言葉をどう聞いたかを想像する手間も惜しんで、彼が口にした「覚悟」の一言に過剰に反応することになるだろう。しかし、他者を言葉だけで縛り続けることはできない。だから「私」は不安になるのである。「K」が、「私」の敷いたレールの外に出てしまうのではないかと。その意味で、『こころ』が描いたのはコミュニケーションをめぐる誤解と挫折の物語だったと言える。

だが、それ以上にわたしが注目したいのは、教材としての『こころ』が、「私」と「K」それぞれの変容の契機を含み

込んでしまっていたことだ。「K」については「お嬢さんに対するせつない恋」によって明白だが、あくまでそれは現象として顕在化した様態と考えるべきだろう。さきの議論を踏まえて言えば、本質的なことは、「私」に負けず劣らず「独我論」的で、むしろ独善的とさえ言える「徹底したナルシシスト」（石原千秋^③）だった彼が、言葉で他者とかわる経験に開かれかけていたことである。もちろん、限られた情報から「K」の自死の原因を臆断するのは避けるべきだが、少なくともその行為が、「私」のもたらした言葉に耳を傾け、受け止めた結果であることは疑えない。重要なのは、それまでとは異なる主体性を生き始めていたはずの彼自身が、その変容の意味と価値を自覚できなかった点にある。

では、「私」の方はどうか。『「こころ」で読みなおす漱石文学』の石原千秋は、下三十九章〓九十三章の次の表現に注目し、「先生が、人の「言語動作」（外側の自分）と「心」（内側の自分）とは一致しているべきだと考えていることは明らか」だ、と述べている^④。

奥さんとお嬢さんの言語動作を観察して、二人の心がはたしてそこに現れているとおりのだろうかと疑ってもみました。そうして人間の胸の中に装置された複雑な機械が、時計の針のように、明瞭に偽りなく、盤上の数字を指し得るものだろうかと考えました。

「私」の人間観にかかる重要な指摘と思うが、「外側の自分」と「内側の自分」とが「一致しているべきだ」という当為性を含む「倫理」まで読みとれるかどうか。ただし、『「こころ」の「私」が、「内側の自分」〓「心」の動きは何らかのかたちで言動や挙措動作として外在化して表現されるといふ強い確信を持っていたことは確実である。「私」は、「K」の恋の告白を聞く自らの恐慌ぶりが「大きな広告のように、私の顔の上にはつきりした字ではりつけられてあつたらう」と信じて疑わないし、告白を聞いて混乱した「私」は、ほんとうに無目的かつ無方向的に戸外をさまよってしまった。だ

が、少し考えれば分かるように、「K」の告白こそ、そうした人間理解が決定的に裏切られる経験だったはずである。なぜか。「私」は、「K」がそうした思いを「心」に秘めていたことに、何一つ気づけていなかったからである。「どうしてあんな事を突然私に打ち明けたのか。またどうして打ち明ければいけないほどに、彼の恋がつのつてきたのか、そうして平生の彼はどこに吹き飛ばされてしまったのか」（下三十七―九十一）。「私には彼が一種の魔物のように思えた」という記述は、「私」の認識と思考の枠組みが揺さぶられた証左に他ならない。

しかし、にもかかわらず「私」は、基本的な立場を動かしていない。二度目の告白のシーンで「私」は、「K」の様子をしげしげと観察することで、「K」の「心」を読めた、と思ってしまうていた。

私はちょうど他流試合でもする人のようにKを注意して見ていたのです。私は、私の目、私の心、私の体、すべて私という名のつくものを五分の隙間もないように用意して、Kに向かったのです。罪のないKは穴だらけというよりむしろ明け放しと評するのが適当なくらいに無用心でした。私は彼自身の手から、彼の保管している要塞の地図を受け取って、彼の目の前でゆっくりそれを眺めることができたと同じでした。（下四十一―九十五）

あたかも「私」は、「K」の「心」の奥底までを見通せたかのように語っている。彼の「心」を捕捉し、支配したかのように語っている。もちろんそれは誤解である。だが、自分の言葉が「Kのうえにどう影響するか」を確かめたくて「彼の目づかいを参考にしたかった」という「私」は、まるで嘘発見器の原理を地で行くかのように、ひとの「心」はそのひとの声や身体から読み出せるという人間理解を手放していない。「表情から内面に隠された心を読む」という発想は、『こゝろ』の書簡を含む一人称の文体、作品構成、ストーリーの各レベルを支配している」という佐藤泉の指摘に従えば、結句「私」（＝「先生」）は、〈手紙＝遺書〉の筆を擱く瞬間まで、「心」を読む不可能性に思い到らなかった。

『「こころ」において「K」は変わりかけていたが変わることができず、そもそも「私」は変わろうとさえしなかった。『K』は過去の自分との連続性に拘泥し、「私」は変化の契機があったことにさえ気づけなかった。しかし、この程度のことを〈成長〉や〈成熟〉と表現するのはやめておこう。ひとの言葉によく耳を傾けようとか、自分勝手な基準でひとを判断すべきでないなどということは、訓戒にしてもあまりに子どもじみたものでしかないからだ。しかし、『「こころ」の二人が、それまでとは違う自己に出会えなかったことは確かであろう。以上のようなテクストの事実から出発して、いったい何を、どのように語るのか。この先は、それぞれの教室において思考されるべきことがらだ。

〔付記〕 本稿は、二〇一四年度東京私学教育研究所文系教科研究会（国語）での講演「『「こころ」を読む困難」（二〇一五年三月二七日、成城中学・高等学校）での内容をもとにしたものである。研究会当日に貴重なコメントを頂戴した先生方に改めて感謝したい。なお、『心』の引用にあたっては、教科書本文に合わせ、通行の表記にあらためている。

注

- (1) 高山実佐「『「こころ』の授業再考」（『日本語学』23-7、二〇〇四・七）。野中潤は、初めて「下 先生の遺書」を抄録した一九六三年刊行の筑摩書房『現代国語2』が、「他の教科書会社が『「こころ』を採録する際の範型」となった、とする（敗戦後文学としての『「こころ』——漱石と教科書』『現代文学史研究』2、二〇〇四・九）。
- (2) 伊藤氏貴「こころの教え方——高等学校教科書教材としての『「こころ』の学習目標——」（『文芸研究』110、二〇一〇・三）。
- (3) この部分は、吉田光氏（東京都立竹早高等学校教諭）の指摘と示唆から着想した。ここに記し、感謝の意を表したい。
- (4) 高橋広満「定番を求める心」（『漱石研究』6、一九九六・五）。
- (5) 藤井淑禎「甦る『「こころ』』 昭和三十八年の読者と社会」（『有精堂編集部編『日本文学史を読むⅤ 近代Ⅰ』有精堂出版、一九九二）。

- (6) 小森陽一「『こころ』を生成する「心臓（ハート）」（『成城国文学』1、一九八五・三）。のちに小森は、「この論文のベース」は「高校時代の現国の授業における『こころ』の授業への恨みによって形成され」ていた、と説明している（小森陽一・中村三春・宮川健郎編『総力討論 漱石の『こころ』（翰林書房、一九九四）。
- (7) 小森陽一「『私』という（他者）性——『こころ』をめぐるオートクリティック——」（『文学』（季刊）3-4、一九九二・一〇）。
- (8) 中山昭彦「闘争する表象空間——『こころ』論」（『漱石研究』6、一九九六・五）。
- (9) 大野亮司「読む・書く・死ぬ——夏目漱石『こころ』のオペレーション——」（『日本近代文学』62、二〇〇〇・五）。
- (10) 松沢和宏「沈黙するK——『こころ』の生成論的読解の試み——」（『文学』（季刊）4-3、一九九三・七）。
- (11) 櫻村愛子『ラカン派社会学入門 現代社会の危機における臨床社会学』（世織書房、一九九八）。
- (12) 注11、櫻村前掲書。
- (13) 石原千秋『『こころ』で読みなおす漱石文学 大人になれなかった先生』（朝日文庫、二〇一三）。
- (14) 注13、石原前掲書。
- (15) 佐藤泉「『こころ』の時代の特異な正典」（『国文学』51-3、二〇〇六・三）。