

(論文)

## 安部公房「赤い繭」教材研究

— 今、教科書で安部公房を読む意味 —

飯野 邦彦

キーワード

「安部公房」

「赤い繭」

「アクティブ・ラーニング」

「言語活動の充実」

「国際バカロレア」

### 一・違和感から始まる「読み」

なぜ、「赤い繭」を高校生に読ませようとしているのか？

高校で現代文を教えるとき、教科書を開いて最初に思った素朴な疑問だ。

平成二十六年度の教科書改訂で多少変更があったが、現在でも安部公房「赤い繭」を掲載している教科書は多い。<sup>(1)</sup>一九七〇年代に登場して以降、この短編が教科書に掲載され続けていることに違和感が消えない。確かに木村陽子氏の述べるように、七〇年代の安部公房は人気があったのかもしれない。<sup>(2)</sup>しかし、今の高校生にとって、それほど馴染みの深い作家というわけでもないだろう。何も、安部公房の作品が教科書という高校生全般に教える教材として適さないとか、今の高校生の学力レベルに合わないとか言うわけではない。ただ、

なぜ、今の時代に、安部公房なのか。「赤い繭」なのか。

という疑問が、消えないのだ。

「赤い繭」は一九五〇年十二月「人間」に発表され、雑誌「近代文学」の第二回戦後文学賞を受賞した「三つの寓話（赤い繭）（洪水）（魔法のチョーク）」の一作品だ。戦後、たった五年で書かれたこの小説には、「寓話」とタイトルが付けられていることから、当時の時代状況、あるいは作家の置かれていた環境を示唆していることは容易に想像できる。しかし、その内容を解釈するのは極めて難しい。

作品研究としての先行論文の解釈の流れは大きく二つの視点によって語られる。一つは、「おれ」の自我の崩壊の物語としての解釈、もう一つは安部のマルキシズムへの接近を踏まえて、社会と「おれ」の歪みを当時の時代状況を鑑みて読み解くものだ。前者の典型は、ウィリアム・カリー氏が「自分の家を探し求める主人公自身が、社会の中に自分の場所を得ようとする人間一般のメタファーである。しかしその社会（彼を追い立てる女と警官によって代表される）が、非人間化され、いつわりのものであるために、『場所』を発見するためには、真の自我を失うという犠牲を払わなければならないのだ」と指摘したような、「家」と「共同体」との中において「おれ」の自己存在を問うものとなるだろう。中野和典氏は「繭」化によって、「おれ」が自分の身体を「所有する」という概念そのものへの疑義を唱える存在に变身すると指摘する。玉川晶子氏は所有物としての「おれの家」が得られない状況に「私的所有という観点で自己の存在の根本を探っても、自己存在は獲得できない」と考察する。桑原真臣氏は「おれ」の「歩き続けなければならない」理由を「どこかの場所に帰属することで『アイデンティティ』を確立しようと考ええる人間は、『共同体』側に利用されることではじめて存在価値が生じる」と、「共同体」側からの「おれ」の存在意義を確認する。一方、後者には、田中裕之氏のように当時の安部のリルケへの傾倒を踏まえ、安部の言うところの「死者の平和」<sup>⑦</sup>から、シュールレアリスムを経由してコミュニズムへと向かう、思想的な変遷の表れと位置付けるものがある。高橋龍夫氏は占領下の一九五〇年前後のレッド・パージなどの時代状況とともに「一言言葉のもつ実質的な意味をメタファーに圧縮することで記号化し、それらをテキスト上に載せて伝達することで検閲やメディアの自主規制をぐぐり抜け、読者の側で記号化されたメタファーに付随する実質的な意味を改めて解凍・増幅するというテキスト・システム」と、メタフィクションとして本作を位置付ける。<sup>⑨</sup>

どの先行論文もその慧眼に感服するし目からうろこなのだが、これをそのまま生徒に提示しても腑に落ちないだろう。なぜなら、先ず一九五〇年前後

の時代状況が分からない。そして繰り返しになるが、安部公房という作家が、もはや生徒にとっては読み慣れていない。よって、戦後七〇年を超えようとしている現在、その寓意性に気が付くのは、現代の高校生に難しい。つまり、一九五〇年当時の同時代的な読みはほとんど不可能なのだ。一九九九年の指導要領改訂を受けた二つの教科書の指導資料にも、「赤い繭」を掲載する目的を以下のように述べている。

東京書籍 精選 現代文

〈教材のねらい〉

安部公房の「赤い繭」は、戦後まもなくの作品でありながら、都市における人間の孤独感をみごとに表現し、現代の疎外状況を鮮烈に浮き彫りにしている。

教育出版 新版 現代文

〈教材のねらい〉

さて、本教材『赤い繭』は、一九五〇年に発表されたものではあるが、ここから読み取れる問題は極めて現代的であり、その意味で「読み方」次第で現代社会が抱え持つ問題を照らし出し、その中に生きる私たちにとって切実な問題意識を引き出す可能性を持つ作品である。

二つの指導資料とも、現代の問題を捉えられる作品、戦後という時代に囚われない読みを要求している。かなりの自由度を持つ読みを期待されているが、その実、その後の指導資料は「家」や「制度」など、社会と個人の相克という漠然としたアイデンティティの問題群として読むことが示されている。おそらく先行論文において先鞭をつけられた道筋による解釈を、授業でも期待しているのだろう。

しかし、改訂のあった東京書籍においては「繭」の持つイメージや、「共同体」と「個人」、あるいは「家」と「所有」の問題、さらには一九五〇年代の時代状況に触れつつも、

解釈がゆれる作品であるからこそ、学習材としての価値がある。解釈のゆれを比較検討して、なぜそのように考えたかの過程を認識することで、「赤い繭」で国語の力を養ったということが言えるであろう。本文語句を再検討して、想像し、そして意見を構築するというように、学習者のさまざまな言語活動とおして学習することが、この教材を活かすことになるであろう。

(東京書籍 精選現代文 指導資料 補説「読解を深めるために」)

とあり、多様な読みと、さらに学習者である生徒が自らの読みを提示するという、必ずしも同時代的な文脈を意識しないでよいと示されたのは面白い。そもそも、単に一九五〇年代を知識として知ることが国語の目標でもない。安部公房や時代背景を知らないで読めないでは、国語教科書に載る意味は乏しいはずだ。そこで、出発点に戻る。

なぜ、今の時代に、安部公房なのか。「赤い繭」なのか。

もし、「赤い繭」が掲載し続けることに意味があるとするならば、新しい学習指導要領の改訂は、考察に値する。つまり「言語活動の充実」に力点を置いた指導だ。

## 第1章 総則

### 第1款 教育課程編成の一般方針

1 (前略) 学校の教育活動を進めるに当たっては、各学校において、生徒に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、基礎的・基本的な知識及び技能を確実に習得させ、これらを活用して課題を解決するために必要な思考力、判断力、表現力その他の能力をはぐくむとともに、主体的に学習に取り組む態度を養い、個性を生かす教育の充実を努めなければならない。その際、生徒の発達段階を考慮して、生徒の言語活動を充実するとともに、家庭との連携を図りながら、生徒の学習習慣が確立するように配慮しなければならない。<sup>(10)</sup>

各教科、それぞれが「言語活動の充実」を、グローバル化する社会の中で主体的な行動・発言を確立するために求められているのだ。その中で、もちろん「言語」を扱う国語は中心的な役割を期待されるであろう。先に取り上げた東京書籍の指導資料にも、「言語活動」にふれる部分はある。ただし、肝心の「表現と言語活動」の内容については何も無い。例として『「内容紹介文」を書こう！』程度である。具体的な指針もない。そこで本稿では、新しく強調された「言語活動の充実」のために、「赤い繭」は可能性を開くものと考え、実際に授業時に生徒とどのような授業を展開していくのか——一つの具体的な方法を提示し、検証していきたいと考える。

## 二・多様な読みの可能性

まずは、各社指導資料のいう「多様な読み」の可能性を考えたい。

安部公房は、よく教科書に載る自分の作品について複雑な思いを吐露する。

僕が一番いやなのは、僕はなぜか教科書に小説が出ます。(笑)これは笑い話ではなくて、あれは法律的に断れないのです。僕はなにもお願いして喜んで出してもらっているのではないのです。法律的に事後承諾ということになっていますから、断れない。出ているでしょう。次に、右の文章の大意を述べよと書いてある。大意を述べよとは何ですか。デジタル化しろということでしょう。まずそうしてデジタル教育していくのです。僕の「赤い繭」などを書いた時、僕自身だってデジタル的に説明しろといわれたらしゃくにさわる。それを「赤い繭」、せっかく僕が愛している文章の突端に、右の文章の大意を述べよと。「赤い繭」の赤は何の意味があるかなどと、全然頭にきてしまう(笑)。<sup>1)</sup>

ユーモアも含まれる発言ではあるが、安部の不満はどこにあるのだろうか。

先に取り上げた先行研究の研究者の多くは、おそらく「寓話」あるいは「メタファー」として何を読むのか、つまりは作品の主題を論じてきている。その論じる視点はそれぞれ異なり、それぞれに納得する部分も多かった。ただし、ある一人の研究者の、一つの意味での解釈が、一般的に受け入れられ

る絶対的な解釈と考えるのは難しい。「赤い繭」という作品を凡庸な視点で捉えることになるからだ。よって、先に挙げた先行研究は、それぞれに新しく、それぞれにツマラナイ。そのような不満が安部公房にあつての、「デジタル化」という、この発言ではないだろうか。

授業において、生徒の読みの多様性を中心に置くならば、そのことこそ重要だ。すなわち、教師（あるいは指導資料や、先行研究の一篇）が指定する「読み」は「赤い繭」という作品の読みを限定し、想像力を減殺し、格段にツマラナイものにする。いわく、文学は「面白くない」。そもそも代替可能な「何か」に意味を預けることが「面白い」なら、その「何か」そのものを楽しんだほうがいい。「文学」は、そのようにして「意味という病」<sup>12</sup>に捕らわれていく。

そこで、森川達也氏の、「赤い繭」論としては初期の論考に戻ってしまう。

この作品の生命は、何よりもまず、「赤い繭」そのものが持っているイメージの美しさ、にある。夕日を受けて赤々と輝く絹の繭。その輝きをそのまま内側に封じ込んで、暗闇の中で次第に照り映えて行く、まるでやかな輪郭をもった「赤い繭」のイメージ。作者の心をとらえたのは、まずこのイメージであつたに違いない。<sup>13</sup>

森川氏は、この作者の「イメージ」の鮮烈さと、それを共有する読者の幸福な関係を述べる。「おれ」が「赤い繭」に変形する場面については、

自分の体は消滅しても、その消滅して行く自分をじっと見守っている意識だけは消滅せずに、というよりも、逆にいつそう明晰に意識されながら受容されていることに気付く。むしろこれは一つの矛盾である。しかし読者の意識はこの矛盾をごく自然に、しかし避けられぬ一つの必然として、むしろ積極的に肯定しようとしている。そのあとにやってくる赤い繭のイメージが実に美しい。読者の心には、いつまでも夕焼け色に輝き続ける赤い繭となった自分自身のイメージが、一種の自己憐愍と、不思議な安定感を伴って、鮮明に刻印されて残って行く。<sup>14</sup>

ほとんど作品解説、というよりも感想文に近い論考だという印象があるが、しかし生徒の読みを授業の中心に据える立場からすれば、最も理想的かもしれない。いかにして「イメージ」を膨らまし、自分なりの「読み」を確立し、それを他者に伝えるか——。先行論文の多士済々の鋭い論点や森川論から伺えることは、そのようなことだろう。つまりは改訂された指導要領の「言語活動の充実」にひきつけつつ、生徒の「読み」の可能性を活かした授業構成——それが求められるし、それができる作品が「赤い繭」なのではないだろうか。その意味では「赤い繭」という作品は幸せなのかもしれない。その幸せを享受できるような授業の一案を、実際の授業の展開から、生徒の「読み」を深めるための方法として提案したいと考える。キーワードは、「現代」である。「現代」を捉えるという視点から、アクティブ・ラーニングの手法を借り、グループ学習をその中心に据えて考えたい。

### 三. 具体的な授業案——現代的な視点での「読み」の学習案

目的・「赤い繭」の意味するところを生徒一人一人が確立し、発表する（他生徒からの評価を含む）。

方法・

第一段階 黙読（通読）

初読の感想（学習シート①）

《留意点》 余計なイメージを持たせないため、黙読を指導する。

疑問点と、印象深かった点を分けて考えさせる（次の指導のため、その理由を意識させる）

第二段階 グループ学習

気になる箇所を話し合う（初読の感想（学習シート①）を活用し、見せ合い、話し合う）

ここでは、話し合いにとどめ、教師側から「気になる単語カード」を作成するように指示。

（具体的には、「家」「道」「女」「彼」「夕暮れ」「赤」「繭」など。）

各グループから集めた語句を、発表し、言葉の連想、本文における言葉同士の関係図を書かせる。

学習シート① 「赤い繭」を初めて読んで（初読の感想を忘れないで！篇）

組 番・氏名

◎通読した時の、感想をまとめよう！（どこが、どう、面白かった？ 具体的に）

◎印象に残った言葉を抜き出そう！

◎好きな登場人物は？その理由を含めて書いてみよう。  
実写映画化したら、その人は誰に演じてほしい？

理由は？

☆疑問に思ったところを抜き出し、書いておこう。

……

◎全ての授業終了後に… 「赤い繭」の感想を書いてみよう！

学習シート② ○グループ発表 評価シート○

組 番・氏名

班	メンバー	なるほど！と納得した点	「？」と疑問に思った点	10点満点で…何点？
A				/10
B				/10
C				/10
D				/10
E				/10



《留意点》 「言葉」のもつ意味を、生徒なりに考えさせる。

「赤い繭」から離れてもいいが、関係（同意、対比、

具体―抽象、包摂など）を示させる。

可視化できるように矢印や統合などを用いる。

その際、横関係が同意か対比、下が包摂関係などと

指示（具体例1・具体例2）。

↓発表（連想したことをまとめて話させる。根拠を明確にする。）

↓各班の発表内容評価（学習シート②）

《留意点》 評価においては、客観的な視点を重視したい。すな

わち、反論の根拠を示すように書くこと、その根拠

が確かに「赤い繭」本文中から窺える内容であるこ

と（本文に言葉で明示されていること）を注意し、

学習シート②にまとめさせたい。

第三段階 作品に戻って、同様の言葉をイメージが、作品にどう生か

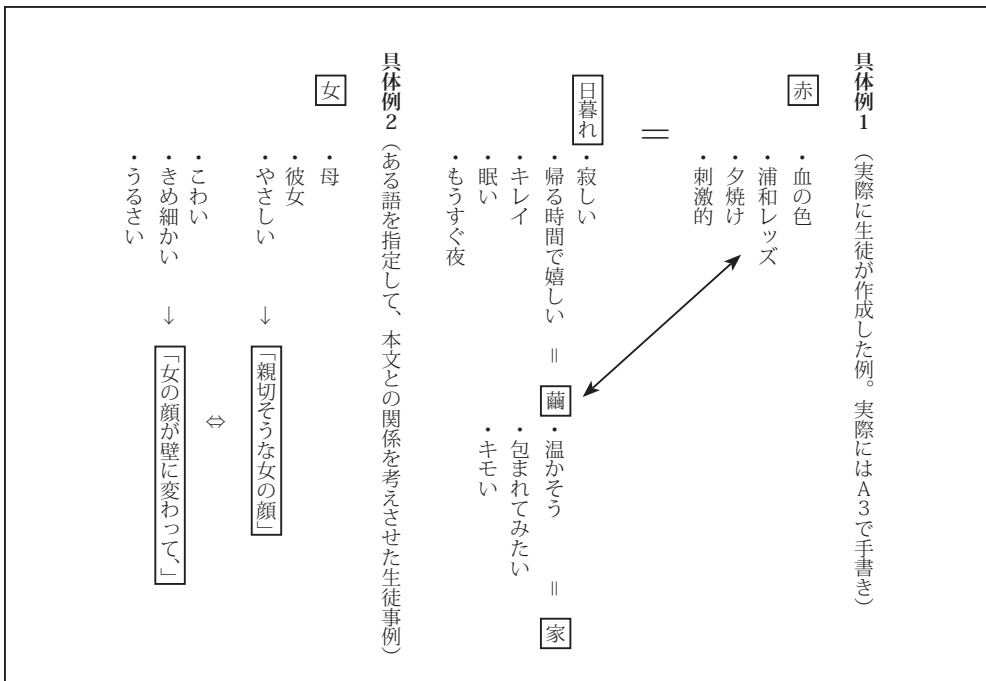
され、意味を構成しているか考察。

（作品論の形成へ）

《留意点》 グループで考えたこと、発表で聞いたことをフィード

バックしつつ、自分の論述に生かすように指示。もち

ろん、図書館などでの資料検索を指示したい。



たとえば、実際の授業では「夕暮れ」は「学校が終わる時間で楽しい」との意見が圧倒的であった（教師としては複雑な気分だが……）。これを、小説「赤い繭」に当てはまるとどうなのか。最初の「日が暮れかかる」あたりは「楽しい」という状況ではない。ただ、最後、「女」「彼」に拒絶され、「赤い繭」になった彼が放つ「赤」は、その寂しさを物語るものではなく、「楽しい」というイメージにもなる。体が「ほどけて」いって「繭」になるのも、なった「おれ」本人にすれば、包まれていく感覚にほっとするのもかもしれない。すなわち「赤い繭」になった「おれ」は「楽しい」のかもしれない……などと、論理展開できる。具体例1は、そのような論理の構成が可能な事例だ。あるいは、具体例2のように、「赤い繭」におけるこのような二重性（「休む」のダブル・ミーニングや、「女」の顔の二面性など）、生徒が気づいたところから図式化・可視化させてもいいだろう。いずれにしても、教師が状況を見て、適当な単語を示したり、本文へ立ち返らせたりしながら、言葉の可視化を行いたい。

#### 第四段階 小論文作成↓発表

《留意点》 グループ学習の議論・発表を反映させること。ただし、感想文とならずに、同意や反論を示すなら、その根拠を「赤い繭」本文、あるいは調査内容から根拠づける。

以上が具体的な授業案の概略である。

最後の小論文作成は、現代という時代を考えるといい。たとえば、実際の授業では、三・一一東日本大震災を経験した後であったために、東浩紀氏の刺激的な文章を紹介した。

あの三月一日の午後二時四十六分、なぜあるひとが海際にいて別のひとはいなかったのか、なぜあるひとが低地にいて別のひとは高台にいたのか、なぜあるひとは高台に辿りつき別のひとは津波に吞まれたのか。それらの選択にはいかなる意味もない。物語もない。これこれ、こう行動

したから助かった、こう行動したから波に呑まれたという事例は、統計的には有意義であり、実際それは教訓として未来に向けて活かしていくべきだが、個別の死を説明するうえで例外が多く意味をもたない。新聞や週刊誌を飾る無数のエピソードを辿ってみればよい。生き残ったひとは運が良く、死んだひとは運が悪い、それ以上にどう言いようもない現実がそこには転がっている。

震災でぼくたちはばらばらになってしまった。

それは、意味を失い、物語を失い、確率的な存在に変えられてしまったということだ。<sup>(15)</sup>

ここには、「女」「彼」と「おれ」の関係を読み取ることができよう。すなわち、「おれ」が存在意義という個人の意味を求め、そのただけに街を徘徊するというのは、関係の閉じたばらばらな状況を暗示しており、「おれ」が意味を求めても、「共同体」側の納得する「おれ」の意味は存在しない、無意味である——などと解釈できる。

あるいは梅原猛氏を紹介して、

不死の思想というものは人間中心の思想であり、それは人間のはなはだ利己的な思想ではないでしょうか。このような人間中心の利己的な思想では、もはや人類は生きてゆくことができないのではないのでしょうか。このような文明ではいけません。むしろ、「人間は死すべきものだ、生きとし生けるものは死すべきものだ」という考え方が、人類の未来に繁栄を保証する思想ではないでしょうか。自分は死んでも子どもたちは生きていく。自分は死んで子どもを生かす。この思想は、動物の世界では、ごく普通の思想です。人間が動物に学ばねばなりません。<sup>(16)</sup>

というところから、「おれ」が「彼」に拾われ「彼の息子の玩具箱に移された」最後の一文の意味を「自利と他利の調和」と読み解くこともできるかもしれない。このように、作品論、つまり生徒自らの考えを構成するとき、その補強として現代社会の問題をとらえるように指示し、調べさせるといいだろう。

いずれにせよ、生徒の実感が大事だ。ことは「おれ」という人物の、生身の身体が、徐々に、生々しく、ほどけていくところにある。その身体性を感ぜられるか、実感できるか。それが「赤い繭」を読む意味であろう。

疎外された身体が自己を客視視したとき、一種の転倒した「自然」があらわれる。それが初期安部公房の像である。ゆえにそれは、「方法」が先行したモダニズムではない。もとより「実感」をのみ、下敷きにしているのである。

日常生活者の疎外感、日常的な（リアルな）形をとるとはかぎらない。むしろ逆であるともいえる。実感を下敷きにした像が、奇妙で反自然的なものにみえるとすれば、自然の方がさかだちしているからである。これを反対に言えば、疎外の身体的な実感を欠落させれば、安易に方法的な類型としてのアヴァンギャルトに反転するということであり、この反転の可能性ははじめからみえているともいえるが、ここではともかく初期安部公房のきりひらいた比類なく固有な身体性の表出を評価しておかねばならない。<sup>(18)</sup>

これは一九五〇年代の共同体の土俗的な次元に着目する岡庭昇氏の論考であるが、現代の時代の身体性の欠如や不安をうまく言い表していると考えられる。すなわち、生徒が主体者として授業に参加できるか――そこが大事だ。

今までも「生きる力」を育成するものとして、アクティブ・ラーニングは奨励されてきた。しかし、その実践は各教師に任せられ、全てが「学校化」<sup>(19)</sup>する現状の中、忙しさに忙殺されている教師は、今まで通りの一斉授業を繰り返してきた。「学力低下」による授業時間の増加は、教師の負担をさらに深めるように思われるが、実は、それに教師側も乗っかってはいなかったか。従来通りの授業と、テストによる評価。これはマスメディアや保護者だけの責任でもないのかもしれない。

昨今注目される「国際バカロレア」教育プログラムでは「言語と文学」という授業が設定されている。そこでは、母国語である第一言語に基づき、指定された作家リストから教師が選んで教える。作品を精読し、小論文やディスカッション、あるいはプレゼンテーションを通して「知識と理解」、「分析、

統合および評価」そして、「適切な言葉遣いおよびプレゼンテーションスキルの選択と使用」の三つから評価するという<sup>20</sup>。グローバル化する世界において、論理的思考能力を、自らの「学ぶ」ことによって獲得することは、ますます求められるだろう。

主題は何か——を教師が提示する授業では、「赤い繭」の面白味は伝わらない。国語の授業が、あるいは「文学」が、生徒の能動的な読みを喚起する契機となり、「赤い繭」を味わい尽くせるならば、そのようなものとして「赤い繭」という作品の意義を再評価したい。

## 注

(1) 調べたところによると、東京書籍「精選現代文B」、教育出版「国語総合」、大修館「現代文B」「精選現代文」、数研出版「現代文B」の、五つの教科書が掲載している。

(2) 木村氏は、安部公房が教科書に掲載されるようになった理由を「このように彼の作品が国語教科書によく載った理由の一つには、安部公房は十代からの支持が絶大だ」という社会通念が存在したことが大きい。実際七十年代、演劇にのめり込んだ安部は演劇グループ・安部公房スタジオ(七三〜七九年活動)を結成して自作の戯曲を自ら演出して上演したが、当時の観客の実に九〇%以上が十代から二十代前半で構成され、特に男子学生が多かったという。(木村陽子『安部公房とはだれか』笠間書院 二〇一三年五月 一二頁)と分析する。

(3) 『疎外の構図——安部・ベケット・カフカの小説——』ウィリアム・カリー著 安西徹雄訳 一九七五年六月 新潮社 二三頁

(4) 中野和典 「所有の始原 安部公房『赤い繭』論」『国語と教育』長崎大学 二〇〇九年十二月

(5) 玉川晶子 「安部公房『壁』について——第三部『赤い繭』論」『言文』福島大学国語教育文化学会 二〇〇二年

(6) 桑原真臣 「安部公房『赤い繭』再読——『おれ』が歩き続ける理由<sup>け</sup>」『語文』大阪大学国語国文学会 二〇〇二年十二月

(7) 『夢の逃亡』「あとがき」一九六八年四月 (『安部公房全集22』新潮社 一九九九年七月 三七頁)

(8) 『近代文学研究叢刊49 安部公房文学の研究』『赤い繭論——リルケとの決別』二〇一二年三月一五日 田中裕之著 和泉書院

(9) 高橋龍夫 「赤い繭論——占領下における実存的方法」『専修国文』専修大学日本語日本文学会 二〇〇四年九月

- (10) 平成二二年三月に公示された「高等学校学習指導要領」より引用
- (11) 『安部公房全集26』 新潮社 三二九・三三〇頁（一九七八年安部公房講演より）
- (12) 『意味という病』 柄谷行人 講談社（講談社学術文庫） 一九八九年
- (13) (14) 森川達也「赤い繭 短編小説の鑑賞 安部公房」『国文学 解釈と教材の研究』 学燈社 一九六九年六月
- (15) 東浩紀 「震災でぼくたちはばらばらになってしまった」『思想地図β』 コンテクチュアズ 二〇一一年九月
- (16) (17) 梅原猛 岩波新書 『人類哲学序説』 二〇一三年四月 二〇一頁
- (18) 岡庭昇 『花田清輝と安部公房 アヴァンガルド文学の再生のために』 一九八〇年一月 初出『第三文明』 一九七七年七月号 六八・六九頁
- (19) 社会における重要な知識は全て学校でのみ教えられることができると考えられ、その「制度化」の中心にある学校を問題視する考え方。  
イヴァン・イリツチ著 東洋・小澤周三訳 「脱学校化の社会」 現代社会科学叢書 一九七七年一〇月
- (20) 岩崎久美子 「国際バカロレアから考える国語教育の未来像」 国語教室 大修館 二〇一四年一月

(受理 平成二十六年十一月二十九日)