

# 文学をいかに教えるか

——『暗い日曜日』の解釈をめぐって——

中 島 俊 郎

本稿は、甲南大学の全学共通科目として設けられた「文学」という講義がいかに展開されたかという記録である。受講生は全学部、学年は1年生から4年生までを対象にしている。

文学という科目は客観的な議論をしがたい。テキストは主観に富み感情が中心になるため、また、きわめて個性が放出されるゆえに自己本位に陥りやすい。たしかに自己本位であらねばならない時が多々ある。それゆえであろうか、受講者は自己本位の見解に固執してしまい、その枠から一步も出ようとはしない。文学という授業が、他の意見を受けつけようとせず自己閉塞に陥ってしまうゆえんでもある。だが、それは何も受講生側だけの弊ではない。むしろ自説を受講生に強制してしまう危惧は講義者の方にも多分にあることを忘れてはならないであろう。「文学を教える」には、何をどのように解釈し、そして共通理解を導き、いかなる結論を共有するのか、という文学授業の展開を本稿においては受講生のレポートを用いて具体的に示し、考えていきたい。

本講義はそうした両者がおちいりやすい<sup>かんせい</sup>陥穽を避け、できるだけ多くの視座から対象にアプローチし、段階的に、かつ論理的に議論を重ねて、ひとつの理解を共有しようとするものである。こうした意見の交換を通じ、講義の目的は、文学そのものを考えることで生きていく上での思考を活性化しようとするにおかれた。つまり文学という媒体により、人格をすべて発動させ、人生をより豊かに幅広く考えていきたいというのが、本講義の目的となる、と言い換えてもよい。したがって本稿は、そのように想定した目標に向かい文学をいかに考えていったか、という過程をできるだけ詳細に記録しようとしたものである。

## 1. 文学を教える問題点

2016年6月19日、東京大学の駒場キャンパスで開催された日本比較文学会、第78回全国大会のワークショップ「文学をいかに教えるか」に講師として司会・発表

する機会を与えられた。同じ講師である上智大学外国学部教授の新井潤美、早稲田大学国際教養学部教授の榊原理智とともに、教室における文学講義の実践を通じてえた知見、意見が幅広く交換されたが、教授法の是非などを多くの聴衆者とともに検討し議論を重ね、その折の討議はきわめて有意義であった。その時の報告も交えて論を進めてみよう。

まず、文学を教えるということ自体それほど歴史があるというものではない。イギリスの大学で文学教育が開始されたとき、今日と何ら変わらない騒動がもちあがっていた。それからほぼ200年ほどの歳月がたつが、事態は何ら変わっていない。まず文学を教えることはそれ自体のなかに矛盾を懐胎してしまっているからだ。文学の授業は躍動する想像力を教えることを対象にしているが、まずその「躍動力」を停止させず、文学をありのままの姿で教えることなど果たしてできるのだろうか。ほとんどの教授者は文学のダイナミズムを無視するか、静止した状態で解説するしかなく、生命を抜いてしまった亡骸をただ伝えているだけであろう。つまり、文学という生きた対象を殺さずに教えることが果たしてできるのかという問題を払拭できなかったのである<sup>1)</sup>。そうした現状は今日でも何ら変わってはいない。

また、文学にはたえず価値観が付随するため、どのようなことを教える目的にするのかという問題が生じてくる。19世紀に文学教育が開始された頃、その目的は「真実」とか「美」、「偉大な思想」といった「絶対的な価値観、理想」においていれば、何ら問題は生じなかった<sup>2)</sup>。ところが、今日では「真実」、「美」というような価値がとうてい目的にはならず、逆にそれらの価値が問い直されるような状況にある。価値観が相対的になった今日、そもそも絶対的な「真実」、「美」というものがあるか、ということ自体が問い返されテーマになってくる。

かつては文学が考えられないような特権的な地位にあり、付随する文学研究もきわめて特異なステータスを与えられていた時期があった。その反動はとてつも

ない力で揺さぶりをかけてきて、昨今、文学はおろか人文学の衰退、解体すら叫ばれるようになった。こうした状況に危機をおぼえた学会から現状を打開する方策を依頼されたので、ひとつの処方箋をしたためたことがあった<sup>3)</sup>。たしかに文学の授業も同じような窮地に立たされていた。文学離れどころか、活字離れが加速的に進行し、インターネットの影響か雑誌、新聞を読まない学生が増加した。教室で全員にマイクを順番にまわしていき、新聞記事（例えばカズオ・イシグロのノーベル文学賞受賞の記事）を全員で読んでいても、とんでもない読み方をしてもいささかの躊躇もない。また漢字、言いまわしを読めないため立ち止まり沈黙してしまうような学生が急増した。こうした状況で文学の講義などとうてい考えられないが、逆に文学の面白さを教える好機ととらえたかった。つまり文学に対して受講生はタブラ・ラサ（白紙）の状態であると考え直したわけである。それには文学に内在する起爆力を最大限に発揮しなくてはならない。文学作品の魅力に開眼するためには何よりも読み手が自主的に参加する必要がある。こうした状況のもと文学の講義がどのように展開されていったか、具体的な実践例を開陳し、できれば今後の文学教育の展望を鑑みてみたい。

## 2. 文学教材の選択

10年以上まえの試行錯誤から語りはじめなくてはならないが、「文学」の講義にテキストとして、本ではなく映画作品を用いた経緯をまず述べておきたい。

文学テキストのジャンルとして小説、詩歌、エッセイ、自伝、紀行文、戯曲、アニメ、新聞記事など何によらず柔軟に選択して教材テキストとしてきた。ところが、教材作品を単行本、文庫本で指定しても受講者のうち五人に一人も読んでこない。図書館で指定図書扱いにして、優先的に貸し出しをしてもらっても結果は何ら変わらなかった。そこで書籍から作品をそのまま複写して大量のコピーを作成して、配布してみた。それでも、その紙媒体を読了してきて講義にいどむという学生は数えるくらいしかない。前の週に配布したプリントすら持参しない受講生の多さに驚かされた。ここまで用意しても読んでこないのか、と。「作品を読んできた人は挙手してください」と問いかけても、手をあげる受講生はまばらでかぞえるほどでしかない。受講生が文学作品から感動を、いや感動までいかずとも、ある反応を示すということは、どう足掻いてもうみ出せない状況がつづいた。自発的に読まずに文学作

品を巧みに解説したところで何の役にも立たない。さらにインターネット上の作品を指定しても、読んでこない。最新の媒体を提供しても受講者が読まないという状況は変えることができなかった。ただ教授側も受講側もいたずらに無為な時間が過ぎていった。寂しいことだが、本離れ、活字離れが進んだ結果なのかと現実を受け容れ、現状を打破する方策を考えるしかなかった。まさか文学の講義で文学作品を選ぶ以前に足踏みをするなど予想もしなかった。

活字を読まない、読めない、読もうとしないという現状を何とか打開するには、どうやら自ら書いてもらうしかないようだ。作品について全員が参加して読み、享受し、思考し、それらをまとめて自分の考えを絞り出すには、まず自らの反応を文字にうつしていくしかないようだ。どこまで理解が及んでいるのかを見きわめるには、過程なり結論なりを文字で書いてみるしかないであろう。これは、読むという潜在的な能力を復活させるには遠回りだが、ある意味、有効な手段だと信じたい。混乱のなか、映画をテキストとする荒療法も致し方なかったのである。

こうした3、4年におよぶ錯誤の連続から映画を教材とする文学の授業が生まれた。たしかに本の活字と映画の視覚言語は、まったく異なる作用をするので、視覚言語の文法、叙述を学ぶことが改めて必要となってくる<sup>4)</sup>。だが、付け焼刃で専門用語をいたずらに羅列しても上滑りになるだけで、術語がひとり流れてしまい、身につくどころか、反発すら受講生は感じてしまうだろう。そこで折にふれて、簡単に視覚言語との差異は説明するにとどめた。何も文学用語文学理論の専門的な研究をするのではないのだから、こうした対応でよしとした。

映画を教材として採用した契機は、宮崎駿監督の映画『風立ちぬ』と堀辰雄の作品『風立ちぬ』を並行して用い、比較文学の手法で両者を論じた時であった。表現媒体として、視覚言語との差異がきわめて目立ったが、同時に共通の認識をもつよくおぼえた。それは、内容は全く異なるのだが、両媒体のあいだには〈普遍相/不変層〉があるからだ。両者とも人間の知性と感性の産物にはかならない、という価値観を堅持すればかならず道は開けると信じた。T.S. エリオットはかつて、「ホメロスと現代詩のあいだにある共通なもの<sup>5)</sup>」を見出す重要性をかかげたが、人間性という普遍的なものを考えれば、視覚言語でもって文学を検討してもそれほど大きな誤謬ではなからうと思われる。そうした実践の正当性を検証するために後半の授業で

チェックする機会をもうけた。15回講義のうち、映画教材を使用した授業は13回までを当て、残り2回は紙媒体での作品（例えば「羅生門」など）を読んで解釈、検討し、視覚言語で文学について学んできたことの妥当性を紙媒体のテキストでもって検証してみるようにした。結果は十分に手応えがあった。

文学作品を読破したときおぼえるあの刺激、感動を、ある種の戦慄を、心の揺さぶりを何とかして受講生に伝えたい。こうした想いをたえず抱きながら、試行錯誤を繰り返した。短い詩、俳句、短歌という講義時間内に完結できる短いテキストを使用して気づいたことは、文学作品の読み方、考え方、そして分析の仕方を受講生はまったく知らないということであった。どのようにアプローチして、いかに考えたらいいのか分からないのだ。なかには頼もしい文学青年もいて、広く深く読めるのだが、その分きわめて独断的な見解を固守して譲ろうとせず、「文学の解釈は個人の自由だから、他人の意見など介入されたくない」と、何のために授業に来るのか分からないような受講者もいた。文学は多様な視点から解釈して、人間性でもって人生をより豊かに生きていく手段にすべきである、とこうした受講生に説いてもなかなか理解してもらえない。道は暗く遠い感を幾度も味わうことになる。その結果、受講生の全員が参加できて、2、3回までの講義時間内で完結するテキストとして映画は最適であった。

映画を文学作品と見立てて、分析を重ねていくとかなりの読解力を示すようになったので、一応、映画を使用してテキスト分析をして、文学に対する理解力を増強する講義のやり方は、ある程度までの成功を収めたと評価したい。ほぼ10年間、この講義科目を担当してきたが、15回ある講義のうち、5回目くらいから提出されたレポートにより、受講生の大半が分析をしながら作品鑑賞におもむいている姿勢を認められるようになった。巧拙はさておき、受講生は文学作品の分析力をつけることである程度の成果を収めたと考えてよいだろう。

10年間のうち、受講生の数は、毎年ほぼ80名から170名までの間を推移した。少人数に越したことはないが、全学の共通科目として設定されているためこの受講者数はやむを得ない。映画を文学作品として選択した理由の一端には、この受講者数にもある。100名を超す受講者の全員が自ら考え、解釈を下す講義を運営していくにはこうした方法もきわめて有効であり、少なくとも教授者、受講者の双方にとって機能していくように対処した。

教材の第四作目として『暗い日曜日』(Gloomy Sunday)という映画作品<sup>6)</sup>を教材として選択した。選択した理由は複雑な構成をした作品で、複数の解釈を許す可能性がきわめて高いからである。それでいて独立した物語としては首尾一貫して完結している点も見逃せない。さらに選択に考慮した点は、アウシュビッツでのユダヤ人虐殺を否定した歴史家を糾弾した映画『否定と肯定』(The Denial, 2016)が同時期に封切られたからである。受講生にはフェイクニュースという視点を考えるうえでも、この映画を見るように推薦し、原著者のインタビュー記事<sup>7)</sup>を教室で配布し論じあった。記事のなかに引用されていたアメリカの文学者フォークナーの言葉、「過去は死なない。過ぎ去りもしない」をめぐる意見を交換したが、歴史は過去を見据えるがそれは現在を直視するためにあるのだという意味が受講生の胸に強く響いたようである。というのも何人かの受講生がその出典を問い合わせにきたからだ。この記事は、選択した作品のテーマと密接に関連しているゆえに受講生の参考に資するところ大であった。読むことに慣れてもらうため、毎時間、受講生が興味をもつような記事をコピーして補助教材として配布するようにしている。

さて『暗い日曜日』の主な舞台は1930年代のハンガリーの首都ブダペストにおかれている。物語はドイツの大実業家ハンス・ヴィークが家族、友人を大勢引き連れて、レストラン「サボー」を訪れる戦後の「現在」から始まる。好物のビーフロールを口にしたハンスは、「例の曲」を所望し音楽が奏でられ、かつて自分が撮影したイローナの写真をながめていたとき、急に苦しみだし息絶えてしまう。

ここで場面は一転し、半世紀前の同じ店へと戻っていく。レストランのオーナーであるラズロ・サボーと恋人イローナは、料理店でのピアノ演奏のために音楽家アンドラーシュ・アラディを雇用する。アンドラーシュを雇うように執拗に迫ったイローナはこのピアニストと瞬く間に恋に落ち、ラズロ、アンドラーシュとイローナという奇妙な三角関係が築かれる。やがてアンドラーシュはイローナのために『暗い日曜日』を作曲し、その歌曲をイローナの誕生日に贈る。やがてアンドラーシュが作曲した『暗い日曜日』はラズロの力添えでレコードとして発表されたのだが、曲を聴きながら自殺する人々が続出し、『暗い日曜日』はいつしか「死をいざなう歌」として恐れられるようになり、さらに自殺者が急増し放送禁止になるまでになってし

もう。興味深いことに作曲者自身にも曲がもつ意味が判明していなかったのである。

やがてナチスドイツのハンバリー侵攻はブダペストまで進み、ラズロとイローナのレストランの常連客だったドイツ人ハンスがナチスの隊長として戻ってくる。ハンスから『暗い日曜日』の演奏を要求されたアンドラーシュは、その命令を拒否する。命の危険を悟ったイローナは曲につけた歌詞を唄い、その場を回避するが、アンドラーシュはハンスの銃を奪い、みずからの頭を撃ちぬいてしまう。それは芸術が暴力に屈した瞬間であった。が、同時に芸術家が自らの矜持を見せた瞬間でもあった。

戦禍が深まりユダヤ人の粛清がはじまり、ラズロもアウシュビッツへ送られてしまう。ラズロの助命を願うイローナはハンスに懇願する。イローナの肉体と交換にハンスはアウシュビッツへ向かう列車が出発する駅へ行くが、ユダヤ人の数学教授を救い出しラズロを見捨ててしまう。ラズロは収容所からのぼる煙と化してしまった。

そして最後の場面は冒頭部へつながっていく。年老いたイローナは「呪いの曲」を口ずさみながら、ハンス毒殺の完遂を祝い、息子と乾杯をするところで物語は終結する<sup>8)</sup>。こうした内容の視覚テキストを授業教材として用いることになった。

### 3. 文学授業の実践例

3回連続の講義を予定している。1回目は受講生と映画作品を見て、15分間隔で説明を加えていく。進んだところまでを振り返り、分からない個所の質問を受講生に書いてもらう。ただ質問を書いてもらう前に、参加者全員にどこまで理解が及んでいるかを簡単な質問を当方からして口頭で問いただしていく。登場人物の名前と人物像、作品の舞台について、背景となっている時代に関して、そして人物関係について、等々限なく質問を繰り返す。受講者全員にマイクがまわり、受講生には最低1回、自らの意見を述べるように工夫した。ところが、少なからぬ受講者が考えることを放棄し、「分かりません」を連発してくる。担当者はここでそれを鵜呑みにせず、立ち止まり、「どこが、どの点が分からないのかな?」「では、分るところまで説明してください」と食い下がる。やがて沈黙が大教室を覆う。でも、沈黙に負けてしまい、ここで逃げを打って、当方から答えを与えてはならない。沈黙の重苦しい停滞に飲み込まれてはいけない。「今、指名さ

れている人だけの問題ではない、ここにいる参加者全員の問題として考えてみよう」と力づけ、さらに問い直すのを忘れてはならないだろう。すると、どこで理解が途切れているかが手に取るようになってくる。そこで一つの仮定を出して見て、「この意見に与する人は手をあげてください」と問いかける。一方、「挙手していない、そこの方は自分の意見を述べてみてください」と下を向いている受講者から意見をさらに汲みあげていく。異なる両意見の双方の妥当性をさらに検討していく。そうした作業を繰り返し、ひとつの見解を共有する。そして講義の残り15分くらいで質問を各自が書き提出してもらおう。千差万別な反応に驚かされるが、これこそ多様な反応を誘い出す「あいまいなテキスト」<sup>9)</sup>の豊饒性にほかならない、と教材の有効性を受け容れる。講義終了後、出された質問を類型別に分類して、代表的な意見をプリントアウトして受講者に配布するために印刷する。これで次の講義に橋わたす準備が整うわけである。

ところで文学作品の解釈を阻む原因となるのは何であろうか。I. A. リチャーズ (I. A. Richards, 1893-1979) は、詩の解釈をゆがめる要因として10通りの「偏り」を指摘している— (1) 作品を論理的に考えない (2) 作品に内在する感覚的な要素を無視してしまう (3) テキストのイメージリーの機能をとらえない (4) 読み手のなかに蓄積された記憶から影響を受けてしまう (5) 読み手のなかにできている意味とテキストの意味と取り違える (6) 感情に流されてしまう (7) 逆に強いて感情的になるまいとする (8) 自己の信念に忠実であろうとする (9) 紋切型な読み方しかない (10) 自己の批評原理に忠実であろうと固執してしまう<sup>10)</sup>。こうした先入観ともいえる読み手の態度がテキストを「ありのまま」に読めない、つまり誤読に導いていく大きな要因であり、こうした要素が複合的に作用した結果、解釈に逸脱が生じてくるといってよいであろう。文学の講義に参加した受講生が陥った誤謬の主たる原因としては、(1), (2), (3), (4), (5), (6) をまずあげることができるのではなかろうか。問題はそうした誤りをいかに矯正するか、である。これが教える側の課題になってくる。

第2回目の講義には120名以上の出席者があった。前回の授業の最後に提出された、受講生が抱いた「質問、疑問」の数々をまず説明、解明しながら、作品の理解につなげていく。質問及び疑問は、文化的な背景に理解が及ばないために不明になっている言葉、箇所から、また多岐に分かれる解釈の中核に至るまで、受

講者の質疑は多重的かつ多層的に発生していた。文字通り百人百通りの疑問にあふれたのである。この事態を裏返して言えば、多様な解釈を生むという作品は、先に述べたように、多義的な意味を生産する豊かなテキストと言えるのではないであろうか。

まず文化的な背景が不明ゆえに疑問としてあがってきたのは、「ハンスの秘書は、なぜドイツ軍本部へ連行されていったのか？」というものが少なからずあった。佯狂ではなく秘書の発狂は本筋から離れたささいな表象のようだが、受講者にはきわめて分かりにくい描写であったようだ。文化的要素をはらんでいるため、この疑義の内実から解きほぐしていこう。

ドイツ語の綴り字を決定した正書法辞典である『『ドゥーデン』(Duden)にはこのように表現されていますが…』と、書類をタイプした秘書は上官であるハンスに訴える。ハンスは『『ドゥーデン』』など無視して、「私の言う通りに書いたらいいのだ！」と怒鳴り散らす。『『ドゥーデン』』はドイツを代表する辞書でドイツ精神の価値が充満している辞書である。私たちは直ちにこのハンスの独善的な言葉に、「余の辞書に不可能はない」と豪語したナポレオンの傲慢さを想起する。ドイツ国民の言葉を信用せず全く否定することは、狂気への微候でしかない。これは精神性を喪失したナチスドイツの末路をよく表している。つまり、理由もなく哄笑し、うすら笑う秘書の姿は、精神性を抜かれ、気が狂ってしまっている人間の表象である。だから自力ではもはや歩くこともできないその姿は、狂気で自己を失って麻痺してしまっているため、両脇を抱えられて車のなかへ「連行」されていくようにみえるのである。

そして受講生からもっとも多く寄せられた「疑問」は、「なぜハンスはラズロを裏切ったのか？」というものであった。この質問は先の例のような部分的なものではなく作品の本質により迫ったものである。ハンスの裏切りは、みごとな対称形でもって描かれていることにまず注目しなくてはならない。物語の最初の方で、イローナに求婚して断られ、ハンスはドナウ河へ投身自殺をする。水死しそうになったハンスをラズロは河に飛び込み助ける。ラズロは自分の部屋に泊めてハンスを介抱し、翌朝、ハンスを鉄道の駅まで送り、友情を誓い、二人は別れる。ドイツ人、ユダヤ人という民族の枠を超えた美しい友情の場面がここで提示される。ところが、同じ「鉄道の駅」において友情を裏切る場面が最後に用意されているのである。ハンスは命の恩人である友人をあえて見捨て、金品の見返りに

ユダヤ人教授を助ける。最後にラズロの方へ一瞥を投げかけるハンスは、救いがたい卑劣漢に描かれている。同じ駅を介在させて対称形に描写されるこうした両場面は<生/死>が如実に対比されている。人間として犯してはならない「裏切り」という行為により、この大きな意味を投げかける「対称」形を理解しておかなくては作品の意味は半減してしまう。当然、受講生からもこの点に対してもっとも多くの疑問が寄せられたわけである。なかにはハンスとラズロのかたい友情を信じていた受講生のなかには、「イローナは自分の肉体を与えてまで、愛する人を助けようとしたのに、なぜラズロは殺されたのか？」という純朴な質問まであった。自殺したアンドラーシュの墓に詣でながら、イローナは「ユダヤ人収容所で殺害され煙になったラズロには墓もない」とつぶやいた。

一方、ハンスはアウシュビッツへ送られるユダヤ人から金品と引き換えに命を助け、「平和な時が来たら私の人間らしい行為を思い出してほしい」と命を助けたユダヤ人に依頼する。そして命と交換に得た金品を戦死者の棺に入れてドイツ本国へ送っていた。この資産をもとに起業し、ドイツでも有数の企業にそだて、大実業家になりおおせていたのであった。先述したように、80歳の誕生日祝いにラズロの店へ家族とともに50年ぶりに訪れるところからこの作品は始まる。好きな曲の演奏をリクエストし、好物のビーフロールを食しているときに、若き日、自ら撮影したイローナの写真を見つめていると突然、苦しみだし、両手でのどを抑えもだえながら絶命していく。苦悶にかられて夫人のネックレスに手をかけひきちぎってしまうが、そのネックレスもユダヤ人から奪ったものであった。当然、ハンスは、なぜ毒殺されなければならないのか、という疑問が生じる。

この作品には「なぜ戦争は起きるのか」というテーマが含まれている。作品を検討すると、「奪う」という行為が何度も出てくる。ドイツ軍のユダヤ人殺害というのが最大の強奪であるが、この作品は「恋愛」という形で「奪う」という行為を変奏して見せている。最初、レストランを経営するユダヤ人ラズロのもとへ、ピアニストとしてアンドラーシュが現われ、ラズロと同棲していたイローナはその感情と音楽に心を奪われ、たちまち恋に陥る。だが、その後のイローナは奇妙な反応を見せる。ラズロから去ることなく、変わらずラズロとの同棲を解消しようとはしない。定期的に二人の男性の間を揺れ動く。実に奇妙な三角関係ができあがり、三人が三人ともその関係をよしとする。なぜな

らば、この関係が安定していれば、不協和音は生じないからである。恋愛が独占することなく分かち合うことができれば、これまた安定した関係を提示できるのではないか、と作品は問いかけているのである。「なぜ戦争が起きるのか」というテーマはこの奇妙な三角関係と密接にかかわってくる。戦争は有無を言わさない略奪でしかない。勝利か敗北しかないのである。この二項対立をめぐり、文字通り、生死をかけ闘うわけである。イローナをひとつの頂点とした奇妙な三角関係は、欲望という点で戦争と対峙するように描かれている。作品の構図は、こうした三角関係と戦争を対立的にまさに構成しているといえよう。男性の受講生のなかには「多情なイローナ」像を非難する意見も多々あったが、こうした意見は全体的な構図の理解を欠いた見解であることはすぐに判明するはずである。

つまり、人間を「精神と身体」から成り立つ集合体であるとあえて抽象化する場合、誤解を恐れず極端に図式化をすれば、休日も働きつづけ、経済のこじか頭にない、利潤追求を生きる指針とするユダヤ人、ラズロは身体性を表し、音楽家アンドラーシュは精神性を具現化していると言えるのではなかろうか。助けられたラズロに親近感を抱いていたハンスの裏切り行為は、この「精神と身体」という関係で考えると、容易に理解されるのである。ナチスの将校としてすべてを手中に収めることができたハンスにとって、手に入れることができなかったのは、想いを寄せるイローナだけである。求婚して断られ、レストラン経営者とイローナの、そしてピアニストとイローナの愛情関係を知っていたハンスは、イローナに対するゆがんだ愛を深めていく。アウシュビッツへ送り込むラズロの命を助ける代償としてイローナの肉体を奪い、永年の願望をはたす。でも、イローナの愛情が自分に向いていないことは、皮肉にもハンスは誰よりもよく知っているのである。なぜならば暴力でもって肉体を奪っているにすぎない空しさが深く身にしみているはずだからだ。ハンスはイローナの愛を得たわけではなく、最後まで拒絶されたのだから。ゆえに憎悪が強かつのり、こうした心の葛藤の末、かつて永遠の友情をちかった男同士の約束など物の数ではなかった。だから、底知れぬ憎悪のはけ口は、イローナが愛し、唯一生き残っていたラズロへと向けられたのである。愛が「身体と精神の合一」であるとするならば、イローナとハンスの場合ほど相容れない愛の例はないのではない。それは愛という名にも値しないのだから。

作品のなかではナチスの狂気が跋扈<sup>ばつこ</sup>している。ユダ

ヤ人収容所であるアウシュビッツはまさに狂気の記号として作用している。レストランを訪れたハンスはラズロに「たまには気が利いたジョークのひとつでも言え」と命じた。ラズロは収容所での死刑執行人を話題に選ぶ——「どちらの目が義眼であるかを的中させたら、命を助けてやろう」という謎解きである。「左が義眼です。いつもやさしさにあふれているからです」とラズロは応える。ナチス将校たちの笑いを誘う小話だが、これほど残酷な話はない。なぜならば義眼はガラス球にすぎず、実際には見えないからだ。義眼は所詮、義眼でしかなく、義眼に主の優しさが宿っているというのは、皮肉でしかない。「この義眼の話はユダヤ人の命を救った恩人としてハンスをたたえる世間の評価と表面上は重なってくるが、真相は全く逆である」という意味をよく理解した受講生の意見もあった。いづれにせよ、右、左いずれかが義眼であるとの的中しても、殺害される運命に変わりはないのである。この「どっちが、どっち」という子供じみた遊戯は、笑い話のなかに、いや、笑い話ゆえに人間がかもしだす<sup>たん</sup>端倪<sup>び</sup>できない残酷さを秘めている。笑いながら殺戮が実行されていくのだから。

数多くの疑問を抱いていた受講生（文学部2回生）の意見を引用し、ここで検討してみよう。

人前で歌わないと言っていたイローナが、屈辱を我慢して歌い、拍手されたあと、アンドラーシュは自殺してしまったが、アンドラーシュは屈辱を我慢しているイローナの姿、また自身に嫌気がさしたのかなと思いました。そこで『暗い日曜日』という歌の日本語歌詞を見ました。「苦しさに耐えかねたら、私はいつか日曜日に死のう」という言葉がありました。差別や連行に対し屈辱に思いながら、それに耐えられなくなったら、死ぬ、というよりは人としての人権、尊厳などを捨て、あきらめてまで生きたくないというような悲痛な叫びを感じました。ユダヤ人差別だけでなく、日本でも差別は多くありますが、人はみな人間であり、人権がある、ということをお忘れはならないと思いました。

受講生の意見をさらに考えてみよう。ラズロの収容所収監を免除するようにハンスに嘆願しに行ったイローナとハンスとの仲を邪推し、誤解してしまったアンドラーシュは、愛するイローナを信じることができず絶望のあまりハンスの銃を手に取り、自殺を遂げてしまう。前述したように、芸術が暴力に屈した瞬間である。

が同時に、アンドラーシュが音楽家として命を賭してまで自己の芸術を主張した瞬間でもあった。「自身に嫌気がさした」という受講生の意見はこのあたりの消息を示唆するものであろうか。

あの呪われた歌の歌詞「苦しさに耐えかねたら、私はいつか日曜日に死のう」を読みといて、「差別や連行に対し屈辱に思いながら、それに耐えられなくなったら、死ぬ、というよりは人としての人權や尊厳などを捨て、あきらめてまで生きたくないというような悲痛な叫びのようなものを感じました」という結論は、作品の意図に沿った解釈で、また、きわめて人間的な反応であると考えてよい。だが、この受講生の意見を尊重したいのは、作品から現実の「人權問題」へと着目し、自己が生きていくうえでの自戒を導き出している点である。「文学」の講義が自らに課してきた、文学作品からえた知見をもとに自分の人生を切り拓いていくといった講義目標と一致しているという意味において、講義目標はある程度まで到達したと結論づけてもよいのではないであろうか。

この受講生は、ハンスをイローナが毒殺した「年齢」に疑問——「疑問点として、最後、復讐をしたのがどうしてハンスの80歳の誕生日だったのか気になります。もっと早くてもよかったのではないかと思います」——を感じている。そばにいた妻は、この作品の舞台になったブダペストを訪問することを夫ハンスと約束してから60年の時間がたっていたと語っている。ハンス自身は「あれから」50年の歳月がたったと感慨にふけている。受講生としては大切な伴侶を殺害されたイローナが復讐を遂げるのが半世紀も後というのは腑に落ちないのであろう。逆にドイツの有数な実業家になりおおせるには、実質的にみても半世紀は優に超えるのではなかろうか、というような現実的な意見も散見された。ただ、誕生日の数字がもつシンボリズムを読み込もうとした受講生がいたのは興味深い。「8の意味を調べたら聖書的には〈救世主〉という意味だった。8×10=80という適切な数字。世間では（数多くのユダヤ人をアウシュビッツから救った）〈救世主〉とよばれた男。よってこの日は絶好の機会であったのではないだろうか。逆に、お前は違う。救世主ではない、というのがイローナの心の叫びである。よって殺害の日はどこにおかれたのである」（理工学部1回生）、と。ナンバー・シンボリズムにアイロニーを読み込み、解釈を下すのは深い読み方をなしえているといえよう。

そして先を受講生は以下のように推論した。

またイローナの息子の父親はサボーだと思います。最後（連行されてしまう）まで、イローナの側にいてくれたのはサボーであり、映画的には、サボーの方がきれいな粗筋であると思いました。

この受講生にしては舌足らずな表現で結論が締めくくられている。おそらく記述する時間が足りなかったのであろう。前半には見られない、あまりにも感情的な意見になっているからである。「映画的には」というような言葉遣いには短絡化してしまい、結局、その内実を伝えきれない現代の若者言葉がうかがわれる。ただ、この同じ学生（文学部2回生）は次に提出したリアクションペーパーで反省点をはっきりと告げ、自分の見解を整理して出してくれたのである。こうした誠実な対応に教える側は救われる思いがする。

先週のリアクションペーパーに載せて頂いた者です。リアクションペーパーに書いたようにやはり私は、イローナの息子の父親はサボーであると考えます。時間がなくて『映画的にはきれいな粗筋であるから』と雑に書いてしまいました。それは映画のというよりは『イローナの息子の父親はサボーであってほしい』という、私の願望と言うべきかもしれません。私はこの映画を見て、サボーがもっとも人間らしく、優しい人だと思いました。アンドラーシュとイローナが恋仲になっても（悩みますが）怒らず、むしろ想いを共有する奇妙な関係にはなります。人として誰かを愛するという権利をどうあっても否定してはいけなないと、サボーが言っているようです。また、ハンスが裏切りサボーを見殺しにしても怒らず、何かを諦めているような視線でもってイローナをみつめていた最後もきわめて印象的でした。ふつう裏切られ、死と直面すると感じたときには怒り、取り乱したりするはずですが、サボーはそうした態度をみせなかった。それはハンスの人權をも認めていて、否定しなかったからです。自身を裏切った人でも人間として愛し、人權をもった人間であることを確信していたからこそ、生きたいと思っていたのでしょう。そういった面では屈辱に耐えられなくなったアンドラーシュとサボーはじつは正反対の存在でしょう。このように人間らしく、優しいサボーが父親であると直感的に思ったのが、事実です。

このレポートに見られるように、文学作品の反応について感情を優先させずに論理的に説明していくのは、

きわめて難しいことが分かる。

そして、予想されたように、もっとも頻出した疑問は、「イローナの息子」の存在である。つまるところ、「誰がその父親であるのか？」という疑問が集中した。アンドラーシュ、ハンス、ラズロ、この三人のいずれもがその可能性を否定できない。この父親が誰であるかという問題を考えることは、作品の大きな意味を問うことに直結しているゆえ、重要な「問い」である。『暗い日曜日』の冒頭でハンスの殺害が行われ、終結部では、その殺害が完遂したことを母親イローナと息子が乾杯して祝う場面で終わる。一見すると、作品はミステリー仕立てになっているため、興味はいきおい父親が誰であるかという問題に結びつくが、問題はこの点を超えて広く、深く、その文学性が問われなくてはならない。

父親が誰であるか、という問題に応えた受講生から寄せられたレポートを検討してみよう。まず、アンドラーシュが父親であるとする意見は、イローナがその墓に詣でていて、復讐を誓っている場面により、アンドラーシュを父親と考えるものである。『暗い日曜日』という呪われた曲を作曲した当事者だから、父親であるという飛躍した解釈もみられた。呪われえた曲は、まずイローナがその歌詞を歌うことによって内容が明らかになる。

さらにアンドラーシュが父親であるとする説を紹介しよう。「最後に登場した息子は、イローナとアンドラーシュの子供だと私は思います。ハンスが店に来て曲を弾くよう命じられたが、アンドラーシュは拒んだ。だが、イローナが『暗い日曜日』を歌ったことでアンドラーシュは伴奏した。ハンスの暴力に屈したくはなかったため、ハンスの強制はアンドラーシュにとってはきわめて屈辱であった。イローナは人前で歌いたくはなかったが、その場の争いを防ぐために歌いました。イローナにとっても屈辱でしかない。両者ともこれまで様々な屈辱を与えられてきたが、必死に耐えぬいた。でも、二人は曲を弾かされ、歌わされることで、逆に気持が決まったのではないのでしょうか。そうした二人の想いを継ぎ、[イローナは] ハンスを殺したのではないのでしょうか。あえてあの曲をながしながら毒殺した理由はここにあります。息子は、ハンスが店に来た時に『暗い日曜日』を弾かせるよう命じることを想定していた」(法学部3回生)。呪われた曲と毒殺の必然的な関係を的確に指摘している。ただ、この指摘は、一気にアンドラーシュが父親であるという根拠には結びつかない恨みが残ってしまう。

アンドラーシュが父親であるとする根拠をもう一人の受講生はあるところまで消去法で考えていき、全体から意味を引き出そうとする。「ハンスとアンドラーシュがレストラン内で少し争った場面、及びイローナがアンドラーシュの墓前で『私たちの』という言葉の口にした場面を注目してみたい。まずハンスと他の隊長がレストランを訪れ、例の曲を弾けと命じてもアンドラーシュは頑として弾こうとしなかった。反抗的な態度にハンスは怒りをあらわにし、店は険悪な雰囲気に包まれた。歌わないと決めていたイローナは、あえて恥をしのび歌いだし、躊躇しながらもアンドラーシュのピアノが伴奏していく。直後、アンドラーシュは、ハンスのピストルを奪い自殺してしまう。この場面はイローナの懇願に従ったというよりハンスの命令に従ったとも捉えられる。つまり、アンドラーシュはハンスに従い尊厳を失ってしまった屈辱に接する。要するにハンスにより精神的に殺害されたことになる。イローナは歌詞の意味を知り、ハンスを恨むようになったと考えられる。そしてこの恨みを晴らそうと決心した矢先、アンドラーシュとの子供が発覚したのではないか。アンドラーシュの墓の前で、サボーがハンスに裏切られ収容所に連れて行かれてしまったこと、サボーから店の相続権を得たことなどを報告した後、「見守っていて下さい、頑張るから、私たちの子供と一緒に」というような言葉を口にし、墓を去っていった。この「私たち」というところから、子供がアンドラーシュとの子であると予想し、「頑張る」という言葉に「絶好の時期を見計らって、ハンスを殺し、恨みを晴らす」という意味がこめられているのではないかと考えた。「アンドラーシュの自殺によりこの『暗い日曜日』の歌詞の意味が明白になるように設定されており、伏線が巧妙にはられている。また、その歌詞と作品の時代設定とのつながりがみられ、アウシュビッツ収容所を表す暗喩も多々見られる。最後まで父親の存在がぼかされることで、ストーリーの重みやその後が変わってくるので、そこに作品の面白味を感じた」(文学部2回生)。この受講生は、感情に流されず作品全体から個々の場面がもつ意味を考え、部分と全体の連環をも忘れずに考察の対象としている。作品のより深い意味を理解しているといえよう。

では次にハンスが父親であるという説を検討してみよう。「ハンスの死因が死の曲である『暗い日曜日』になぞらえたイローナの毒殺であったことは、その後の描写を見て確信するようになった。しかし、私はその後、最後に母親と祝杯をあげていた息子の父親はハ



ンスであるのではないかと考えるようになった。アンドラーシュの墓の前でイローナが『私たちの子供』と言っていることから、恐らくイローナはアンドラーシュかハンスの子供であると考えていることに違いはないが、もしハンスが父親であった場合、その息子は母と共謀して自分の父親を殺し、そして祝杯をあげていたことになる。そしてハンスはかつて愛した女と自分とその女の間に生れたもっとも愛すべきであろう息子に殺されたのだ。何とも皮肉なストーリーではないか。ハンスが毒で殺害される場面、苦しさのあまり妻のネックレスにすがり、それがバラバラになって床に散らばった。妻は倒れた夫を心配するどころか、苦しむ夫を乗り越え散乱した宝石を掻き集めるのに必死だった場面が印象に残った。と言うのも、そのネックレスはユダヤ人女性が命と交換した宝石であり、いわばハンスの手に入れた宝を象徴しているようだ。しかしネックレスはバラバラに床に散乱してまった。散乱した宝石同様、ハンスも息絶え、朽ちていった。前述したように愛する女性との間に生れた息子に殺され、そしてユダヤ人女性から奪い取ったネックレスのように朽ち果てたハンスは、今までユダヤ人を虐殺し、そして戦後まんまと生き延び、実業家や成金になっていったナチス残党の生き様を批判しているように思えた。よって、この作品のテーマは『皮肉』であると言ってもいいのではないか。ハンスは自身の『過去』に殺害されたのだから(文学部3回生)。作品全体に広がった意味の要素を着実に手繰り寄せていき、文学作品の解釈上、大きな機能を果たす「アイロニー」を指摘しているのは、大いに評価してよい<sup>11)</sup>。床に散乱する強奪した宝石のもつアイロニーは新鮮な解釈といえるのではないか。物語の終結部から読みはじめ、再び冒頭の意味を明らかにしていく読み方は受講生のなかでもわずかしかできない読解である。

ある受講生は様々な可能性に思惑をめぐらしていく。ハンスが父親であるという仮定のもと曲と関連づけて考えようとする。「イローナは愛するサボー、アンドラーシュとの間に子供が生れなかったのに、ハンスとの間にはできてしまったことに対して複雑な気持ちになる。ハンスの子供を心から愛することができない。愛したサボー、アンドラーシュのことを思い出してしまうから。一方、子供は子供で自分が心から愛されていないのではないかと疑念に悩むが、イローナは子供が悩んでいることは知らない。そこで、子供は自分なりに母親の過去、自分の父親について探求していくが不明である。ついに母イローナに真実を聞くことにした。

そこで判明したハンスの存在。息子は自分が母親に愛されない理由を知るところとなる。そして息子はハンスさえ殺してしまえば自分も愛されるのではないかと想像する。やがてハンスを殺す計画を立て実行する。しかし、それでも母からは愛してもらえないように感じる。たとえ父親を自分で殺しても自分の父親はハンスであるという事実はいささかも変わらない。そう思い悩んでいる時、ラジオから呪われた曲『暗い日曜日』が流れる。その時にイローナも殺し、自分も自殺する。愛する人のもとへ行くため、愛する人を思って作られた曲を聴きながら…、以上がイローナとその子供との間で展開される物語だと私は考えた。そう考えると、イローナは自らの子供も含め、4人の男性に愛されてきたわけだ。しかしイローナが愛したのはサボーとアンドラーシュの2人だけであった。この2人を含めた4人の男性を命を賭けてイローナは愛したが、ただその愛の形はゆがんだ形になった。本当に愛している人がいるからこそ、『暗い日曜日』を聴くと、その人をどれだけ愛したという形を残すため、〈死〉を選ぶのだろう。それは自分が死ぬほど愛していたのか、人を殺すほど愛していたのかそれぞれ〈死〉の形はちがう。ゆえに『暗い日曜日』は、本当に愛する人への想いから生れた曲だったのだろうと思う(経営学部2回生)。この受講生は、半ば創作による仮説をたてているが、想像力を十分に広げていくこともまた文学を読む楽しみである。ここが文学の授業の難しいところであろう。想像の翼の自由を無限大に認めたいところだが、やはり議論となると論理的な展開が必要とされる。この例にうかがわれるように、主観の論理性といった問題はきわめて難しい。

ハンス説のなかでねじれた議論が見られたのは残念である。人間の尊厳を無残にも踏みこじってしまった報いゆえにハンスはイローナ親子に殺害されたという意見も出てきた。「イローナの息子の父親はハンスだと考えました。この映画の中では、人間の尊厳を失うくらいなら死ぬなど恐れないと人間としての尊厳が色濃く出てきていました。『イローナの息子』はその中で、父親の人間としての尊厳を守るためにハンスを殺害したと考えられた。ハンスはイローナの愛情を得るために自身のゆがんだ愛情を育て上げ、自身の人間としての尊厳をかなぐり捨て、イローナの肉体を奪い、その後、空虚さと憎しみによってラズロを裏切りました。『イローナの息子』はそのような父親の人間として尊厳の断片もない行動を知り、失望して父の過去の償い、あるいは清算のために父親を殺したものと考え

ました。息子は父親の人間性を否定した行動に耐えられなかったのだろう」(経済学部2回生)。人間の尊厳を考慮したこの意見はたしかに傾聴に値するが、議論の論理的な展開にはいささか難がある。息子が父に失望したことは作品のどこにも触れられていない。類推してみても根拠に乏しい。人間の尊厳性を尊重する余りそこから議論が発展しなかったのであろう。

最後にハンスが父親だとする説が浮き上がってくる。受講者のうちハンス説を提示した意見はもっとも少なかった。それはハンスが父親であることはあり得ない、いや、あってはならないと考えるような前提が受講者のなかに「わだかまり」としてあるからであろう。つまり、虚偽によりイローナの肉体を奪った裏切り者ハンスは人間として許せず、父親だとすると、これは戦慄すべき殺人が実行されてしまうことになる。実の息子が母親の毒殺に手をかけ、父親を殺めたことになるからだ。つまり息子、妻による父親、夫の殺害ということになる。人間としてこれ以上おぞましい行為はないと考え、ハンス父親説を放棄したのであろう。だが、ここで考えてみたい。古今東西の名作のテーマとして「父親殺し」の物語が何と多いことであろうか。オイディプス王からカラマーゾフの兄弟にいたるまでそのテーマは一貫して流れている。

最後に私は、この作品全体を支えるアイロニーを指摘しておきたい。イローナと息子が父親ハンスを殺したとすれば、前半で提示された戦争と対峙する愛をめぐる三角関係を否定してしまうこととなり、殺戮の連鎖がとどめなく是認され、人間にとって戦争は不可避であるという結論にいたってしまう。よって本作品の解釈は、前半と後半の微妙な意味のバランスをいかに読み解くかという問題にどうやら帰着するようだ。

#### 4. 結論にかえて

はたして教える側と学ぶ側の相互が理解できる「完全な授業」というような場は可能であろうか。たえずこの疑問が去来する。文学の講義でも、意見交換の場で自分の意見が通らないことを理由に授業そのものを放棄してしまう受講生もいたし、また自分が参加した文学上の討論に感激したあまり、法学部に在籍していた学生だが、文学を深く研究したい願望を押えられず文学部への転部を願い出てきた受講生もいた。法学、文学いずれも解釈という点では同じなのだからとよく考えてみるようにと再考をうながし、転部を思いとどまらせた。両者の態度は極端な例であるかもしれない。

大半の受講生は、授業ごとに提出された大量のレポートから判断すれば、教室で提示された他の受講生の意見を取捨選択して、自分の見解を検討して文学作品の解釈を冷静に追究してくれたと信じたい。百名以上の受講生が提出したレポートを詳しく読み、誤字の訂正から文章の修正を加え、意見へのコメントを下す添削作業は、優に2日間もの時間がかかる。それでも受講生がもてる全人格を傾注して書きあげたレポートを読む作業は何ものにもかえられない教育者としての喜びである。

教える側にも反省点は多々あるが、文学作品の解釈上の多様性を問うような授業において、やはり100名を超える教室の維持、運営は無理であると痛感した。提出された課題レポートの整理に2日もの時間を要する教員側の負担もさながら、自分の意見は無視された、自己の見解は否定されたがその理由が分からない、といった声が受講生から数多くあがってきても何ら不自然ではない。提出されたレポートの空白部分にそうした不満が渦巻いているのかもしれない。受講者との意見交換をじっくりとできる、やはり20名前後の規模の教室でやるべきであったかと反省してみるが、では、ほかの方法があったのかと問われれば、代替の教授法は容易にうかびそうにはない。

テキストの豊かな意味を考えるような受講生が少なくとも何人か出てきたのは、文学作品を多面的にとらえようとする態度で、授業で追究してきた一環がここに結実していると考えていいようだ。「ここまで、イローナの子の父はハンスであると私は述べてきた。しかし、次回に作品を見たときは、父はサボーと考えるかもしれない。また再度みたときは、アンドラーシュが父であると思うかもしれない。今はハンスが父であると私は思っている。しかし、多様なアフターストーリが想起できるところが、この作品の素晴らしいところであり、その様々なアフターストーリへの余韻をもう少し楽しんでいたい」(法学部2回生)。サイドストーリー、アナザーストーリなどともに、「アフターストーリ」という言葉は耳慣れないが、まぎれもなくテキストの多義性、再生産性を語っていて、講義の目的は半ば以上達成されたと結論づけていいのではなかろうか<sup>12)</sup>。「余韻」という言葉にも文学を愉しもうとする姿勢をみることができよう。

文学作品を解釈するには解釈する側の全人格でもって参加し、人生のリアリティをできるだけ深く広範囲にとらえることこそ文学解釈の目的であるとするこの講義は、受講生にどのようにとらえられたのであろう

か。教室に参加した受講生が今後生きていく上で、この文学の授業からえた知見でもって人生を切り拓いて欲しいとまでは期待しないが、人生において何らかの「考える補助線」になれば、講義者としてはこれにすぎない。

## 注

- 1) 'Before assigning blame with too liberal a hand, one must concede that the difficulties, the inherent difficulties, were immense. How do you organize the wholesale teaching of imaginative literature, without putting the bird in a cage? How do you construct a syllabus out of the heart's affections, or award marks for wit and sensitivity?' John Gross, *The Rise and Fall of the Man of Letters: Aspects of English Literary Life since 1800* (London: Weidenfeld and Nicolson, 1969), p. 168.
- 2) 'The study of literature, we are told, is the quest of the True and the Beautiful as they appear in the writings of men. ... The study of literature should be, then, the study of an author's thoughts and, above all, of the great ideals into which his thoughts crystallize. ... Another point worthy of consideration is the relation of literature to other forms of art, and more especially to the art of painting.' F. W. Moorman, 'The Study of Literature,' *The University Extension Journal* (April, 1898), p. 107.
- 3) 中島俊郎「ヴィクトリア朝文化研究の一指針」『ヴィクトリア朝文化研究』第14号 (November 2016) pp. 84-88. 以下の引用には文学授業の要諦が尽くされている。'Most students read some kind of fiction of their own free will and for pleasure. This fact may lull the teacher of fiction into a false sense of security. He does not, he feels, have to "make" the student read fiction as he has to "make" the student read poetry or essays. He simply sets himself the easier problem of persuading the student that some fiction that is "good literature" or that has historical importance, is also interesting in itself. Frequently the student does discover that the "good" story or novel is interesting to him. Then the teacher says, in substance: "Look, you did like that story, and that story is literature. Therefore, you like literature, after all. You see, literature is not so bad." And having reached this conclusion, the teacher may feel that the objective of the course in fiction has been achieved.' C. Brooks and Robert Penn Warren, 'Letter to the Teacher,' *Understanding Fiction* (New York: Appleton, 1959), p. xi.
- 4) バルトは視覚言語を分析する曖昧さに言及している。「あらゆる言語のモデルはバロール、即ち分節された言語だと思われま。ところでこの分節された言語は一つのコードであって、非=相似的(従って存在はし得るが非連続的な)記号システムを使用します。これとは反対に、映画は一見したところ現実の相似的(さらには連俗的)表現のようなものを自らのものとします。そして映画に言語的な分析を導入する、さらに言
- えばおびき出すのに、相似的で連続的な表現にどこからかとりついたらよいのかわからないのです」ロラン・バルト、蓮實重彦訳『映画の現代性』『映像の修辞学』(朝日出版社、1980) p. 73.
- 5) T. S. エリオットは通時的な共通項をも求めている。'It [Tradition] involves, in the first place, the historical sense, which we may call nearly indispensable to anyone who would continue to be a poet beyond his twenty-fifth year; and the historical sense involves a perception, not only of the pastness of the past, but of its presence; the historical sense compels a man to write not merely with his own generation in his bones, but with a feeling that the whole of the literature of Europe from Homer and within it the whole of the literature of his own country has a simultaneous existence and composes a simultaneous order. This historical sense, which is a sense of the timeless as well as of the temporal and of the timeless and of the temporal together, is what makes a writer traditional. And it is at the same time what makes a writer most acutely conscious of his place in time, of his own contemporaneity.' T. S. Eliot, 'Traditional and the Individual Talent,' *Selected Essays* (London: Faber and Faber, 1982), p. 14.
- 6) 『暗い日曜日』はロルフ・シューベルの脚本、監督のもとドイツ・ハンガリー共同制作の作品であり、その歌詞については以下のサイトを参照のこと。  
[http://www.lyricsfreak.com/b/billie+holiday/gloomy+sunday\\_20017999.html](http://www.lyricsfreak.com/b/billie+holiday/gloomy+sunday_20017999.html)
- 7) 「フェイクとどう闘うか—歴史学者デボラ・リップシュタット」『朝日新聞』(2017年11月28日朝刊)
- 8) 本作品は、この終結点から再びテキストは開かれ循環していく典型的な「開かれたテキスト」となっている。
- 9) 'An ambiguity, in ordinary speech, means something very pronounced, and as a rule witty or deceitful. I propose to use the word in an extended sense, and shall think relevant to my subject any verbal nuance, however slight, which gives room for alternative reactions to the same piece of language. Sometimes, especially in this first chapter, the word may be stretched because it absurdly far, but it is descriptive because it suggests the analytical mode of approach, and with that I am concerned.' William Empson, *Seven Types of Ambiguity* (London: Chatto and Windus, 1970), p. 1.
- 10) '(1) First must come the difficulty of *making out the plain sense* of poetry. The most disturbing and impressive fact brought out by this experiment is that a large proportion of average-to-good (and in some cases, certainly, devoted) readers of poetry frequently and repeatedly *fail to understand it*, both as a statement and as an expression. They fail to make out its prose sense, its plain, overt meaning, as a set of ordinary, intelligible, English sentences, taken quite apart from any further poetic significance. And equally, they misapprehend its

feeling, its tone, and its intention. They would travesty it in a paraphrase. They fail to construe it just as a schoolboy fails to construe a piece of Cæsar. How serious in its effects in different instances this failure may be, we shall have to consider with care. It only those whom we would suspect fall victims. Nor is it only the most abstruse poetry which so betrays us. In fact, to set down, for once, the brutal truth, no immunity is possessed on any occasion, not by the most reputable scholar, from this or any other of these critical dangers. I. A. Richards, *Practical Criticism: A Study of Literary Judgment* (London: Kegan Paul, 1929), pp. 13-14. (2) Parallel to, and not unconnected with, these difficulties of interpreting the meaning are the difficulties of *sensuous apprehension*. Words in sequence have a form to the mind's ear and the mind's tongue and larynx, even when silently read. They have a movement and may have a rhythm. The gulf is wide between a reader who naturally and immediately perceives this form and movement (by a conjunction of sensory, intellectual and emotional sagacity) and another reader, who either ignores it or has to build it up laboriously with finger-counting, table-tapping and the rest; and this difference has most far-reaching effects. *Ibid.*, p. 14. (3) Next may come those difficulties that are connected with the place of *imagery*, principally visual imagery, in poetic reading. They arise in part from the incurable fact that we differ immensely in our capacity to visualize, and to produce imagery of the other sense. Also the importance of our imagery as a whole, as well as of some particular type of image, in our mental lives varies surprisingly. Some minds can do nothing and get nowhere without images; others seem to be able to do everything and get anywhere, reach any and every state of thought and feeling without making use of them. Poets on the whole (though by no means all poets always) may be suspected of exceptional imaging capacity, and some readers are constitutionally prone to stress the place of imagery in reading, to pay great attention to it, and even to judge the value of the poetry by the images it excites in them. But images are erratic things; lively images aroused in one mind need have on similarity to the equally lively images stirred by the same line of poetry in another, and neither set need have anything to do with any images which may have existed in the poet's mind. Here is a troublesome source of critical deviations. *Ibid.* pp. 14-15. (4) Thirdly, more obviously, we have to note the powerful very pervasive influence of *mnemonic irrelevances*. These are misleading effects of the reader's being reminded of some personal scene or

adventure, erratic associations, the interference of emotional reverberations from a past which may have nothing to do with the poem. Relevance is not an easy notion to define or to apply, though some instances of irrelevant intrusions are among the simplest of all accidents to diagnose. *Ibid.*, p. 15. (5) More puzzling and more interesting are the critical traps that surround what may be called *Stock Responses*. These have their opportunity whenever a poem seems to, or does, involve views and emotions already fully prepared in the reader's mind, so that what happens appears to be more of the reader's doing than the poet's. The button is pressed, and then the author's work is done, for immediately the record starts playing in quasi- (or total) independence of the poem which is supposed to be its origin or instrument. Whenever this lamentable redistribution of the poet's and reader's share in the labour of poetry occurs, or is in danger of occurring, we require to be especially on our guard. Every kind of injustice may be committed as well by those who just escape as by those who are caught. *Ibid.*, pp. 15-16. (6) *Sentimentality* is a peril that needs less comment here. It is a question of the due measure of response.' *Ibid.*, p. 16.

- 11) 'An ironical statement indicates a meaning contrary to the one it professes to give; an ironical event or situation is one in which there is a contrast between expectation and fulfillment or desert and reward. In the irony of both statement and event there is an element of contrast. Either form of irony, or both, may appear in a poem... the irony of statement, and of tone and attitude, are more important for poetry. The successful management of ironical effects is one of the most difficult problems of a poet. In actual speech, gesture, tone of voice, and expression all serve to indicate an ironical intention, but poetry must indicate an ironical interpretation in other ways.' Cleanth Brooks and Robert Penn Warren, *Understanding Poetry* ((New York: 1967[1938]), p. 557.
- 12) 'People read the sort of writing that is in *An Introduction to Literature*. Because they expect it to hold their interest and to provide pleasure. They may vaguely feel that it will be good for them, but they don't read it because it will be good for them, any more than they dance because dancing provides healthful exercise. Dancing may indeed be healthful, but that's not why people dance. They dance because dancing affords a special kind of pleasure.' Sylvan Barnet, William E. Burto, and William E. Cain, 'What is Literature?' *An Introduction to Literature* (London: Longman, 2010), p. 3.