九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

イヴ・シトン『読解・解釈・現在化』

飯田, 伸二
鹿児島国際大学大学院国際文化研究科教授

https://doi.org/10.15017/18946

出版情報：Stella. 29, pp.95-101, 2010-12-20. 九州大学フランス語フランス文学研究会
バージョン：
権利関係：

イヴ・シトン『読解・解釈・現在化』

飯　田　伸　二

今日フランス社会において，文学の教育と研究は危機に直面している観がある。初等・中等教育ではフランス語や古典語の授業時間数が削減され続け，高等教育においては文学研究がかつての威光を失いつつある。アンヌ＝マリー・シャルチエとジャン・エブラールは『読書についての言説』[1] のなかで，フランスが本格的な公教育の整備に着手した 1880 年代以降，読書をめぐる言説が 21 世紀までにどう移り変わったのかを分析し，現在の危機的状況が始まった時期を 1950 年代半ばに位置づけている。文学の教育・研究をとりまくこうした環境の変化にもかかわらず，60 年代から 80 年代にかけては，いわゆる構造主義の興隆，そして中等・高等教育の大衆化により，文学の教育・研究は知識人や読書人の関心を集めてやまず，多くの若者は文学部で文学研究に勤しんできた。

ところが，90 年代に入ると教育現場において文学離れが顕在化する。高校普通科卒業予定者の進路に注目すると，理系バカロレアと社会科学系バカロレアの選択者が漸増するなか，文系バカロレアだけが 90 年代中盤から 2001 年にかけて志望者を 3 分の 2 に減らし，以後もその傾向は続いている[2]。しかも今や文学に向けられる無関心は，エリート層にまで拡がっている。例えば，現職大統領ニコラ・サルコジは人文学かんする無教養を隠すどころか，文学に対する関心の欠如を公に標榜して憚らない。

もちろんこうした現状に直面し，文学教育と文学研究の重要性を訴える研究者や教員の数は少なくない。だが，その場合の論調は，文学を軽視する世相や行政への批判にばかり終始し，これまでの研究，とりわけ教育のあり方を問い直すことは少なかった[3]。

この点においてイヴ・シトン――彼は主に 18 世紀研究で卓越した業績をあげ，雑誌『18 世紀』や『ミュルチチュード』の編集でも活躍している――が 2007 年に上梓した『読解・解釈・現在化』[4] は，従来の文学教育擁護の言説と

は論調を大きく異にする。というのも，シトンは公教育の場で文学を教える今日的な意義を説くと同時に，文学の教育方法の刷新を強く訴えているからである。以下に本書を構成する 15 章各章のテーマ・論点を手短に紹介しよう。

第 1 章「投射」でシトンは，ハンス＝ゲオルク・ガーダマー，スタンリー・フィッシュらの論考を援用しながら，文学教育・研究における作者の意図の解体を図る。そして，テクストと向き合う読者がなすべきことは，作者がすでに言ったことを再発見することである，という従来の実証主義的な読書観を覆す。なぜなら，テクストの文学性は読者が行う投射から生まれる，と彼は考えるからだ。しかし，これはテクストをどのようにでも読めるという主張にはつながらない。そもそも読者が行う投射のあり方は解釈の共同体内に形成される規範や手法，予想によってしかるべく構造化されている以上，投射によって読者がテキストに常に自分の望むことを読み取ることが許されるわけではないからである。

第 2 章「双方向の語らい」では，読者とテクストの関係がさらに掘り下げて論じられる。シトンはバルトのラシーヌ論やバフーチンの小説理論に依拠しながら，世界が変わるのに応じて，読者が作品に投げかける問いも，作品から読み取る答えも移り変わるものだと説く。そして，老子のフランス語訳を読み解くローラン・ジャニーの考察を辿りながら，つぎの結論にたどり着く。すなわち，言説のもつ比喩性の特質を開拓することが文学作品を解釈することである以上，文学的解釈は，言語に対して読者と作者の双方が抱く表象の戯れからその豊かさを汲みだす行為となろう。つまり，作者と読者による「双方向の語らい」とは，両者を隔てるもの（時代，言語など）と同じく，両者の最小限のコミュニケーションを担保する共通の概念から生まれてくるのである。かかる考えを論拠にシトンは，文学作品を作品執筆当時の文脈において解釈するだけにとどまらず，あえて現代の状況のなかで解釈することにより，テクストがもつ力を引き出そうとする「現在化解釈法 lecture actualisante」（「現在化読書」とも訳しうる）の有効性を訴える。

解釈とは作者の言わんとするところを再発見することだ，という実証的な読書観を解体した後で，第 3 章「脱テクスト化」は，近年の草稿研究が蓄積してきた知見やミシェル・シャルルのテクスト理論によりながら，〈テクストとは読者や編者から独立した客観的かつ統一的な存在〉という神話を解体する。なぜ

なら草稿研究が示したように，テクストはさまざまな多様性に開かれた，それ自体としてはつかみ所のない多様体であり，常に解釈者が構築した一貫性のモデルを通じてしか読者と研究者の前に立ち現れることがないからである。

「印象のはざま」と題された第４章でシトンは，テクストとは作者の側に見いだせるものではなく，さりとて読者の側に見いだせるものでもなく，その境界領域に立ち現れるという，これまでの章が練り上げた解釈理論を，近年のスピノザ研究を引きながら，存在論的考察の上の基礎づけようとする。この章は本書で群を抜いて難解な章を構成している。

第５章「共示」では，著者は具体的にテクスト分析を展開する。まず，記号学者パースやプリエートらの論考に依拠しながら，著者は〈文学〉における共示の重要性を示す。その後，モーパッサンの短編「髪」における «possession» という言葉の共示的な意味の潜在的な広がりに着目し，テクスト分析を展開する。この分析に基づきシトンは，テクストの文学性を把握するためには，作品執筆時に作者をとりまく言語状況，もしくは解釈時に読者のおかれた言語状況が示唆する，意味の屈折を掘り下げなければならないと結論づける。

テクストの共示作用に問いかけるという文学の教育・研究の特徴は，どのような意味を持つのか。第６章「再構成」は，美学的な観点からこの問いに答えようとする。ランシエールの『感性的なもののパルタージュ』と，フランスでは未だにほとんど紹介されていないアメリカの美学者ヴィクター・グラウアーの美学理論を援用しつつ，シトンは以下のように答える。すなわち，文学作品の解釈は，意味の再分類と感性的なものの再＝配分を行うことによって，社会・政治的な進歩，さらには様々な人間社会の解放に寄与しうるのである。

前章の問題を引き継ぎながら，第７章「再記述」でシトンは，この用語を生み出したローティーの思索を主に参照しながら，文学と文学研究の倫理的価値を論証する。様々な価値と言語が出会う文学は読者に，自らが半ば盲目的に引き継いだ価値観から距離をとり，自己の再記述を行う機会を与える。続いてシトンはリオタールの「抗争 différend」という概念に依拠しつつ，社会の中でいまだに問題や概念という形をとるには至らない，しばしばマイノリティーが抱える不安や怒りに言葉を与えうる文学の可能性を強調する。

第８章「フィクション」では文学，そして文学の教育と研究が，新しい社会生活の構築にどのように寄与しうるかという問いが前景化する。この問いに答

えるためシトンはジャン・ポトキの『サラゴサ草稿』の一節を紹介・分析し，ジャン＝マリ・シェファーのフィクション論，あるいはグレマス派の説話論的記号学が提唱する行為者の図式などを参照する。これらの知見をもとに著者は，フィクションの可能性のひとつを，来るべき世界をどのように構築するか，来るべき世界では何が可能か，どのような経験ができるかを計る思考実験の場である点に見いだす。

第 8 章までの論の展開では，本書の狙いが文学を擁護すること（つまりテクストを消費すること）にあるのか，それとも文学を学ぶこと（つまりテクストを解釈すること）にあるのかが，ややもすれば不分明である。この点をシトンは認めたうえで第 9 章「暗示」から，文学を解釈することの意義に特化して論述を進める。フィクションを解釈する際の解釈者の心理状態を把捉しながら，文学作品を解釈することにより，私たちは私たち自身が真実，あるいは自明と信じているものにより慎重に接するようになり，あらゆる形式の原理主義とより効果的に闘うことができると説く。なぜなら文学作品の解釈を通じて，人はフィクションの世界に積極的に没入するために物語世界への不信を意図して中断することと，作品分析を行うためにフィクションへの信用を一時的に停止することの切り替えを学ぶからである。

第 10 章「学校化」では，作品解釈のより現実的な問題が論じられる。つまり，なぜ文学作品についての議論を学校でおこなう必要があるのか，すなわち，文学作品の解釈を学生が経験するために予算を計上する必要がなぜあるのかという問題が論じられる。著者は，熟練の教師の指導のもとに若者たちが，過去のテクストを現代的文脈に据えて議論することの意義として，動機付け，原理主義の予防，意味の構築，革新精神の養成，個性の形成，集団での和気あいあいとした議論，対話の実践，即興能力の育成，社会化モデルの構築，といった多様な側面で文学教育が重要な貢献をしうることを指摘する。

前章を受け第 11 章「変容」は，社会が推移するなかで文学の教育・研究が果たすべき役割を取り上げる。まずフーコーの規律社会とドゥルーズの管理社会との対比や，ボードリヤールの社会分析などを動員しながら，シトンは商業資本主義・産業資本主義を経て，認知資本主義の時代に至る社会の流れの方向性を確認する。その流れを踏まえ著者は，文学教育こそがきわめて大量の情報が溢れる認知資本主義の社会を生きる市民に必要不可欠な能力を提供できる，と

論ずる。なぜなら，文学教育は，テクストを構成する諸要素のあいだに関係性を見いだし，それらを新たな視点から編成しながら，テクストが突きつける謎に答える能力を涵養するからである。

前章の議論をさらに発展させる第 12 章「思惟作用」では，現代社会において実際に富を産みだす源たる「一般知性」に，文学教育がどのように貢献できるのかが論じられる。文学の教育・研究は間領域性ではなく，非領域性に貫かれている。だからこそ文学教育は，それぞれの時代の一般知性の全体像を市民に提供することで，彼らがその一部を自らの感受性・経験・実践と関連づけるのを助けるのだとシトンは強調する。この章の展開にはシトンの 18 世紀研究者としての問題意識が特に色濃く反映していると言えよう。

第 13 章「現在化」では，本書の眼目であるテクストの現在化が論じられる。まず，冒頭で文学の「現在化解釈」の条件が提示される。すなわち，① テクストの記号の共示的潜在性を切り開こうと努める，② 解釈者の歴史的状況に固有の問題を再構成できるモデル化が解釈から引き出せる，③ 作者の歴史的過去に対応しようとしない，④ 作者の時代と解釈者の現在の差異（言語，心性，政治・社会的状況など）を活かして，現在を一新しうる視座を提供する，のいずれかを満たせば現在化解釈に該当する。そもそもこのような解釈は，テクストを資料扱いせず，生きたテクストとして保つために，法学や宗教の分野で綿々と実践されてきた読解方法なのだと，シトンはガーダマーに依拠しながら説く。こうした議論の背景には，本書では一度も言及されることがないものの，今日の中等・高等教育における文学教育の基礎を築いたランソンとの対話があると考えられる。なぜなら，作家の伝記的情報，歴史的・社会的背景にかんする知識を総動員し，解釈者とテクストとの言語・社会・歴史的距離を中和させることに，中等・高等教育機関における国語教育の基礎を見出し，それを「作品分析 explication de texte」という学校課題の形で広めたのがランソンその人にほかならないからである[5)]。

第 14 章「忠実化」は，現在化解釈をアラン・バディウーの思索と接合させながら，このテクスト分析の方法を哲学的な土台に据えようとする試みである。バディウーにとって忠実であるとは，出来事が起こったという事実に即すのではなく，その出来事の帰結に忠実であることを意味する。バディウーの反歴史主義を受け継ぎつつ，シトンは文学の教育・研究が担うべき伝達のあり方を示

す。伝達にかんする今日の一般的な議論では，保存すべき過去に重きが置かれている。しかしながらシトンにとって問われるべきは，過去の伝達を通じてどのようなタイプの人民を産み出すか，なのである。

最終章にあたる第 15 章「要約」は，第 1 章から第 14 章までに呈示された 58 の命題を「方法論的原理（いかにテクストを文学的に解釈するか）」,「存在論的基盤（文学的に解釈するとはどういうことか）」,「個人的目的（文学的解釈を実践することによって私は何を得るか）」,「社会的目的（文学の教育と研究とに予算を投じることによって社会は何を得るか）」という 4 つのカテゴリーに分類しながら要約する。この最終章にこそ本書の性格は最もよく現れていよう。大学教員がきわめて多彩な文学理論や哲学的考察を投入し，文学の教育・研究を擁護している点で，本書は専門性の高い著作（シトンの言葉を借りれば「同業者の利益確保を目的とした書物」）と見なすことができる。しかし，シトンはあくまで本書を一般読者に向けた書物と位置づけている。じっさい本書には多数の難解な用語や論述がちりばめられているが，第 15 章の要約や巻末に納められた簡便な用語解説は，本書で展開される議論の概要を一般読者が追跡するのに大いに役立つだろう。また構造主義以降のフランス哲学，アングロ・サクソン系の文学研究の動向を反映した脚注・書誌は，フランス語圏における文学理論の最新の動向を知るうえでも大いに役立つ。難解さにもかかわらず，本書は読者の読みやすさへの配慮が窺えるのである。

各章の構成を紹介しおえたところで，改めて本書の意義を確認しておこう。本書のメリットは現場の大学教員が，作品分析に代表される実証的な文学教育のあり方に代わって，現在化解釈という新たな教育のあり方を示し，現代社会における文学教育の意義を多角的に論じている点にある。本書の提言に賛同するにせよ，反対するにせよ，文学研究に携わる多くの方々に本書が読まれ，議論されることを願う所以である。

註

1）Anne-Marie Chartier et Jean Hébrard, « Crise de la culture scolaire », in *Discours sur la lecture (1880-2000)*, Paris : BPI-Centre Pompidou et Fayard, 2000, pp. 465-479.

2) *Repères et références statistiques sur les enseignements, la formation et la recherche*, Paris : Minisitère de l'éducation nationale, de la jeunesse et de la vie associative, 2010, p. 111.

3) *Cf.* Michel JARRETY (dir.), *Propositions pour les enseignements littéraires*, Paris : PUF, 2000, 190 pp.

4) Yves CITTON, *Lire, interpréter, actualiser : pourquoi les études littéraires ?*, préface de François CUSSET, Paris : Éd. Amsterdam, 2007.

5) *Cf.* Gustave LANSON, « Méthode de l'histoire littéraire », in *Essais de méthode, de critique et d'histoire littéraire*, textes rassemblés et présentés par Henri PEYRÉ, Paris : Hachette, 1965, pp. 31-56