

## 指導される「教養」——二つの少年少女向け世界文学全集にみる「文学」の役割——

佐藤 宗子

千葉大学・教育学部

## Self-Instruction or Guided Instruction? : The Role of Literature in the Two Postwar Children's Classics

SATO, Motoko

Faculty of Education, Chiba University, Japan

一九五〇年代から六〇年代にかけて刊行された二つの少年少女向け世界文学全集について、地域割り主体の巻構成となっているなど、先発の創元社版の企画を後発の講談社版が受け継いでいることを前提とし、後者には前者にない「読書指導」のページが付されている点に着目し、その内容を追究した。その結果、前者においては、出版社―家庭―学校の三者が「子ども」読者を囲い「読書」への期待を向け、発行者側が「教養」の「形成」を強く念頭においていたのに対し、後者では学校における教師の「指導」が文学作品享受に付随していること、該当ページからは「特権的子ども読者の存在」が一般読者に印象付けられること、「現前テキスト透過の作品把握」の可能性が大となることなどが抽出されてきた。これらのことから、「文学」の果たす「教養」形成の役割が、自発的な内的成熟への期待から指導者が導く外部表出推奨へと変化したことが明確となった。

キーワード：児童文学 (children's literature) 翻訳 (translation) 少年少女 (boys and girls) 教養 (cultural education) 全集 (series)

## 一

一九五〇年代を代表する少年少女向けの文学全集といえば、一九五三年刊行開始の創元社「世界少年少女文学全集」と、一九五八年刊行開始の講談社「少年少女世界文学全集」の名が容易に挙げられよう。この時期には日本の社会・文化状況において「少年少女」が「読書」することへの期待が内在していたこと、また前者の叢書では出版社―家庭―学校の三者が「子ども」読者を囲い「読書」への期待を向け

ており、発行者側が「教養」の「形成」を念頭においていたことなどについては、小論「少年少女」の時代——戦後における「教養形成」の対象——」（『千葉大学教育学部研究紀要』第五七巻、二〇〇九）ですでに指摘した。配本時に折り込まれた月報には、読書を支援する類の記事も散見されるが、それらは基本的に家庭の保

護者を念頭に置いたものであり、ここでは「読書」は、家庭内における個人的なものと位置づけが前提となっていたとみなせる。

一方、講談社の叢書は、創元社のそれとは比べものにならない普及力を誇ったことで知られる。講談社版をみると、第二次、さらに第三次の配本回数が併記された巻があり、評判を聞きつけてあとから購読者になった層をも取り込んで広がっている様子がよく窺える。

では、そのとき、世界各地域の文学は、創元社版と同じようなかたちで浸透していったのだろうか。実は、よく似た造りながら、両者の全集には、明確な違いがある。講談社版には、本体巻末に、必ず「読書指導」のページがついているのである（ただし第五〇巻の『世界少年少女詩集・世界童謡集』を除く）。そのことは、どのような意味を持つのか。とくに、「教養」形成を意図して企画された創元社版か

ら、どのような相違を生じていくのか。ここでは、「教養」形成の対象として重視されたと考えられる近代以降の作品を収録した西洋の地域名を冠した巻々、すなわちイギリス、アメリカ、ドイツ、フランス、北欧、南欧・東欧の諸編の巻に掲載された「読書指導」のページに焦点をあてて、何がどのように「指導」されていたのかを検討していくこととする。

## 二

はじめに、「少年少女世界文学全集」全五〇巻について、全体の構成などの概略を示しておく。

創元社版が当初不定期の刊行間隔であったのに対し、講談社版は一九五八年九月に第二六巻（フランス編二）が第一回として配本された後、毎月一冊の配本ペースが保たれ、六二年一〇月の第五〇巻が最終配本となった。

全五〇巻は、古代中世編三巻、イギリス編七巻、アメリカ編七巻、ドイツ編七巻、フランス編五巻、ロシア編五巻、北欧編三巻、南欧・東欧編三巻、東洋編四巻、日本編五巻、そして世界少年少女詩集・世界童謡集一巻から成る。古典とヨーロッパ・アメリカ・ロシアの各国・地域、東洋、日本、詩・童謡という、時代と地域とジャンルによる巻構成は、まさに創元社の「世界少年少女文学全集」によく似たものである。（なお、創元社版は、第一期全三二巻＋第二期一八巻では古代編一巻、中世編一巻、イギリス編四巻＋二巻、アメリカ編四巻＋二巻、フランス編三巻＋二巻、ドイツ編四巻＋二巻、ロシア編三巻＋一巻、北欧編二巻、南欧編二巻、東洋編三巻＋二巻、日本編三巻＋二巻と、第一期の世界児童劇集、世界童謡集各一巻、第二期の推理小説集、動物文学集、世界探検記録集、世界伝記文学集、世界名作劇集各一巻という構成であり、その後の第二部一八巻ではイギリス編二巻、アメリカ編二巻、フランス編二巻、ドイツ編二巻、ロシア編一巻、諸国編二巻、東洋編一巻、日本編一巻、そしてユーモア文学集、感想日記集、冒険小説集各一巻、さらに世界文学物語、世界文化史物語という構成である。）

内容面では、創元社版が収録作品と「解説」のみでできているのに対し、講談社版では、各収録作品のトビラ裏に「〇〇について」という、作品の簡単な紹介が付けれられ、その後に、「解説」と「読書指導」のページが置かれている。

トビラ裏の紹介文は、基本的に訳者が書いているが、時には無記名の場合もあり、

例外的には、後述のように事実上掲載されていない場合もある。

また、「解説」についていえば、創元社版では基本的に、訳者によって作家の情報が簡潔に載せられることが多いものの、巻によっては訳者のかなり自由なスタイルの解説文となることもある。それに対し、講談社版では、まず、主に編集委員の手による「〇世紀の△△の社会と文学」といった総合的な解説があり、その後各作家紹介が続く、といった形式である。（傍線部は、多少異なる文言の場合もあるが、基本的に時代を限定している。ときには「ゲストナーと現代のドイツ児童文学」（ドイツ編六）といった場合もある。）つまり、収録された一般文学や児童文学の作品を生み出した社会の歴史的な背景を紹介することが、まずは解説の大前提となる、というわけである。

その後が、講談社版独自の「読書指導」ページとなる。以下、この内容についてもう少し全体像を紹介しておくこととする。

分量としては、概ね七ページ前後が与えられているが、今回対象とする六地域、総計三二巻の中で見ても、四ページから一四ページと相当の幅がある。それが、対象となる作品の特徴によるのか、当該巻のページの都合か（ただし、ページ数はそれほど厳密に同一とはされていない）、あるいは執筆者の意思に任されているのかは、今のところはっきりわからない。

各巻の担当者については、「読書指導研究会」の名の下に個人名が記されている。第一回配本（フランス編二）のみ滑川道夫が単独で担当しているが、他の巻はいずれも、滑川と誰かもう一人の連名での担当となっている。すなわち、滑川が全体に関わり、また各巻の担当の振り分けも決定していたかと思われるが、各巻の実質的な執筆は、そのもう一人のほうを担当していたとみなしてよからう。滑川を含めて総勢十五人、一人当たりの担当巻数は最大五巻となっている。なお、本論の末尾に担当一覧を掲げておく。

巻により執筆の仕方も指導の力点の置き方も、かなりの差が見られる。あるいは、「読書指導」が付く巻が四九冊もあるわけで、意識的に多様な書き方をしているのかもしれない。過去の読書感想文コンクールの入選作文の紹介あり、おそらくは日常直接に指導してあるであろう児童生徒の感想文の紹介あり、その他座談会や会話形式の採用、鉛筆対談、個人読書新聞、読後詩、手紙などさまざまな形式が取り込まれている。また、登場する児童生徒も、学校名入りの実名紹介から、単に実名

のみ紹介、学年・性別のみ、場合によってはABCといった記号表記など、まちまちである。記号表記がとられている場合などは、あるいは執筆者にとって都合よく児童生徒の意見が整えられているのではないかとの推測もなりたちうる。

では、そうした多様な書き方がなされる中で、一体何が、「指導」されたのか。次にその内容を考えていくことにしたい。なお、その検討にあたっては、該当する「読書指導」が掲載されている巻を表示する際、たとえば「フランス編二」の滑川道夫のそれを指し示すには(フ2滑)とするなど、地域名・その中での巻数・執筆者名頭文字を略記する。ただし、同姓の斎藤尚吾、斎藤喜門の場合は、わかりやすさを考慮して「尚」「門」の文字を使用する。

## 三

収録作品も異なり、担当執筆者も異なる各巻の「読書指導」を通して共通するのは、大きくまとめているならば「書く」「話す」「考える」ことの推奨である。

まず「書く」ことについてだが、これには、読書をしながらメモをとる、抜き書きをつくるといった、読書しながら「書く」ことも含まれれば、読後感を感想文としてまとめる、手紙を書くといった読後の行為も含まれる。

「すぐれた長い文章を読みとおすこと」は「みなさんの心を、すばらしくゆたかにする」が、その際、「わたしたちの考えは、はっきりした形にしておかないと、その場だけで、ついわすれてしまう」、「強く感じた時にメモをとっておく」と、読後にたまったメモに目を通すことで「作者の考えかたも、しだいにはっきりしてくる、また「読書の感想がはつきりしているほど、みなさんの心は、より前進し、より深まっていく」と亀村五郎は「書く」ことの意味づけをしている(ア3亀)。具体的な作品に即して、たとえば「パンピ」では登場する「動物や植物の名をメモして」おく(ド5堀)、「家なき子」では「レミの歩いたところを書きだしておく」(フ3堀)、「クオレ」では登場する少年たちの「一覧表のようなもの」を作り、読み進めつつ「書きくわえて」いくことで少年たちを「心の友だちにする」(南2今)といった提案もある。

読後についても、「おもしろかったものの要点(だいじなところ)を書きとっておく」(下1堀)といった基本にはじまり、「書くこと」によって読んだことが深められ、考え方が深められていく(ア6佐)、「一学期に一編ぐらいいは、かたい決いで、

ていねいによみ、じぶんの感想をくわしく書いてみる」ことは「読書力の成長のため、ぜったい必要」(イ5尚)としきりに「書く」必要性を説く。ときには「まずハイジに手紙を書いてみ」よう、作品をその後に読み返せば「ハイジが返事のささやきをもらす」(ド7沢)といった奨め方もある。

ほかに(ア2門)(イ2黒)(南3亀)(フ2滑)などにも「書く」ことへの言及がある。読書する際の手作業がその後の活動につながる、といった共通の指導方法が見えてくる。

また、読み終えたらそのままではいけない、らしい。思い返したり(北2今)(ド3門)、読み返したり(ア5加)(ド6亀)、他の作品と比べ読みしたり(イ1飛)といったことのほか、他者に話すことが積極的に求められている。「まだ知らない人に話してあげてください。このお話(引用者注・「空想男爵の冒険」)をよめば、人に話してあげたいきもちに、ひとりでになることでしよう。」(下1堀)、「おもしろかったところ、たのしかったことを、うちの人やお友だちに話してあげられたら、きくほうもたのしみでしょうし、あなたの感想もいっそうはつきりしてくるでしょう。」(下3門)、「よんだあとでお友だちに話してあげよう、と読んでよんでごらんなさい。(略)いろいろなこまかいところに気がつくものです。」(ド5堀)、「お話をすっかりじぶんのものにしてしまうためには、(略)チャンスをつかまえては、みんなの前で話してみることです。」(フ1谷)といった言い方からは、読後の外部表出は、間違いなく本人の作品理解度を高める、という意識が濃厚に読みとれる。

そして、一番重要なことは、とにかく「考える」ことである。これについても、読みながら「考える」こと、読み終えて「考える」ことがともに、求められている。たとえば「ハウフ童話集」に関して、「みなさんは、この童話をよみながら、いろいろ考えることでしよう。考えることはよいことです。」(下1堀)と断定する。「お話をよんでも考えが出ないという人」は、「じぶんに問いかけ」などしながら、とにかく、「考え」なければならぬ。それも、「作者はなにをいおうとしているのか」、「お話のでき方について」などを考えるばかりでなく、「人間の生きかたを考へさせる」作品として受けとめねばならない(同右)。「空想男爵の冒険」についていえば、思わず笑ってしまえる作品で、しかも「まんが」のような「いやな感じのするところのない」おもしろさがあるのだが、それでもなお、「人が生きていくのに大切なことを考えさせることが書かれている」ものとして受けとめねばならない

(同右)。(ちなみに、ジャンルとしてのマンガや映画との差異、あるいは該当作品の映像化されたものなどの対比は、(イ6門)(下7沢)にもある。)

「空想」と同様に「おもしろいからよむ」作品である、「ドン・キホーテ」の場合なども、やはり、「よんでいるとちゅうでもよいし、あるいは、よんでしまっただけでもよい」が、物語の内容について「かんがえてみる」ことが「よい読書」たる根拠となる(南1野)。

あるいは「若草物語」に関して、「ただおもしろかったというだけでは、あなたの読みかたは浅いのです。登場人物について考え、じぶんが反省され、これまでのじぶんの行ないに変化があるようになったら、すばらしいと思います。」(ア2門)という地点に行き着くようにすべきという。

また、「ロビンソン漂流記」を読む上での注意事項として、「1 小説の主人公とともに考える。」「2 どこがおもしろいか、どんな点に感心したか。」「3 作品が書かれた時代のことも考えてみましょう。」「4 読んだあとで、みなで感想を話したり、感想文を書いてみることもたいせつなことです。」(イ2黒)とあるように、「書く」「話す」と連動して「考える」ことが扱われることもある。同巻収録の「シエークスピア物語」(シエークスピアの六作品をそれぞれ物語形式に直したものの)の場合など、「印象深い場面を考えてみましょう。」ということから「作者があまり考えていなかったところに新しい意味を発見することもあ」るので、そのつもりで読むように、とさえ言うのである(同右)。

とくに、「ああ無情」「三銃士」収録の巻は注目される。第一回配本に選ばれた巻であり、「読書指導」担当の中心人物、滑川道夫が、「文学性」を尊ぶがゆえに「考える」読書を提唱しているからである。収録された「ああ無情」は、那須辰造が「少年少女むきたくみに整理して訳した」もので、「まんがや紙しばいや話のすじみちだけを書いた本などとはちが」う、「作者のあらわそうとしたものをのがさずに訳し」ている、だから筋を知っていても読むように、と読者に要求する。なぜなら、「すじみちのおもしろさより、文学の力がむねにひびいてくる」考えながら、しっかり読むのに価する本」だから、という。さらに、「人間の愛情とからだの問題について考え」、「身近な生活の問題とむすびつけて考えて読み」、「作中の人物になつて考え」ることもすすめる。「三銃士」についても、「ことばのなかにひそむ、性格やものの考えかたを読みと」り、「当時の歴史や社会を知って読」み、「読んだあと

で、考えてみることで、作品が読者にうったえている問題をつかまえて考えてみるこ

と」が大事なのだと強調する。

滑川が推奨する自分と結びつけた読み方については、ほかにも(フ1谷)(ド1堀)(北1野)(北2今)(南2今)に類例がみられる。さらに世の中とのつながりについて考えさせようとする提案もある。たとえば「アンデルセン童話集」では、三点掲げた小見出しそのものの中に、「じぶんとむすびつけて読む」「人間や世の中とむすびつけて読む」(北1野)をあげている。それはまた、グレードが上がることも求められることであるのは、小学校三年生と五年生の読みの差異に言及しながら、「五年生らしい、一歩つっこんだ読み」をほめている点から明らかである。(グレードによる読みの進化については、「グリム童話集」の巻でも触れられている(ド2増)。ここでは、小さいときの「純粋さ」を「読書の基礎」として評価しつつも、「年齢によって読み方がかなりかわって」くることを「心の成長過程」として肯定的に捉えている。)

これらの「指導」の文言をみまると、「おもしろく読めたか」を導入しつつも、結局のところ、「ただおもしろがるだけではだめだ」とする発想が厳然としてある。とどのつまりは、「作品を読んで勉強する」というしせい(ア6佐)が望ましいものとして明示されているほどである。だから、ときには細かい教育上の効果も期待される。「ピーター・パン」から礼儀正しさを学ぶ(イ6門)とか、「ホームズの冒険」のホームズのように注意深くならうと決意する(同右)とか、「ジャン・ブルスカの日記」を読んでいたずらの気持ちがおさまる(南3亀)とかいった類である。

同様に、読書が好きでない人に対しても配慮をしているようであるが、実際には「読書」へと否応なく駆り立てていく傾向もはつきりしている。

「赤毛のアン」に関する該当ページでは、「本をよむことがすきでない人」を二種類に分けつつもいずれも「おもしろい本」を見つけそこねた人」というやや批判めいた呼び方をし、そんな人にもこの作品はおもしろく読めるはず、と確信を述べ(ア7黒)。だが、その後の展開では、結局、従来の日本の少女小説などと比べてこの作品は内容がある、「積極的な生き方」や「強い明るい性格」に「ふかく教えられる」というのみで、しかもその参考としてあげられるのは、個人読書新聞を作っているような、読み巧者の中二の女子生徒なのである。

「フランス編三」の堀内輝三の場合など、「読みたいとも思わない人は、ともかく四、五ページでも読んでごらん下さい。きつと先まで読みたいくなります。」といった具合である。一応、「意味がわからない」ところがたくさんあったり「すじがつかめない」とときには、「むりしないで、いつか読みたくなるまで、そっとしておくのもよい」と、読書に向かわない読者の存在にも理解を示しているようにみえる。だが、その後ではすぐに、さまざまに知ること、書くことなどの大切さや、伏線に注意することなどを述べていることからすれば、読み進める気持ちが生まれてこない読者は、自分の至らなさや後ろめたさを感じるばかりにしかならないのではないのか。そして、自由な読み方を認めておきながら、実質上、制約を加えている点も顕著に見られる。

「白いきば」の場合など、それが顕著である（ア5加）。「作品の中にとびこんで、じぶんのすきなように自由によむ——よみひたる心がまえをもつて」読むようにと言っておきながら、その後で次々と、主人公白いきばの「成長のしかたを、じぶんの生活やまわりの人とむすびつけ、じぶんの意見を考へてみる」、人間の「社会のみにくさ」や「動物たちのいかり」などについて「くらべて考へる」、「じぶんはどういう生きかたをしたらいいか」考へる、作者は「なにをあらわそうとしているか（主題）」を頭において読む、そのために「解説」を参考にするなど、さまざまに指導を施す。いったい、それでどうやって「自由に読む」ことができるのかとあきれるほど注文だらけである。

「ネバダ号の少年」の場合は、指導の方針がぐらぐら揺れる（北3飛）。「文章をあじわうとか、内容について考へるとかいうよりは、すじの発展にしたがつてたのしんでいくのがよい」という舌の根も乾かぬうちに、「考へるべきことがないわけではない」と態度を翻す。「友情とか信義」、「人間的な真情」をその例として挙げ、「考へる必要のあるときは、じゅうぶんに考へるのがよい」とする。しかしそれ以上に、「すじを、ぞんぶんにたのしむのが、いっそうおもしろい」という。そして、作品にはそれぞれその性格があるのだから早めに見通しをつけてそのつもりで読むのが大切、ともいう。だが、最終的には、「作品をよんで、ただ、おもしろかった、つまらなかったですましてしまつては、せつかくよんだかいがない」、「もう一歩つっこんで、なぜおもしろかったか、どうしてつまらなかったかと思へてみる必要がある」だから、批評や感想をどしどし言うように、と要求する。なぜ、このよう

にぐらついているのだろうか。

おそらく、いずれの事例でも、指導方針の本音と建前があり、それらをはからずも交錯して文章に表れているのではないか。子どもたちの集団を読者として見ている執筆者たちにとって、望ましい「読者」と、現実に多数存在する「読者」との両方が視野にある。つまりは、学校という場、教師の優位性による「読書」法であることが、これらの方針を左右しているのであろう。

しかし、それだけでは通常の国語教育における読書指導の問題ということに収束してしまふ。この叢書ならではの問題点とは、何なのか。

#### 四

講談社版「少年少女文学全集」の「読書指導」であるからこそ浮かび上がる問題点——それは、簡単にまとめるなら、「特権的子ども読者の存在」と「現前テキスト透過の作品把握」である。

毎月、家庭に届けられる、配本された全集の巻を読む読者は、疑問に思わなかったであろうか——今、私はやっと新品の本を手にしているのに、ここに収録されている作品に感想を寄せている人たちは、どうしてそれを読むことができちゃまっているのか、と。実際、どのようにしていたかを推測してみよう。一つは、ゲラの段階などで、当該巻収録の翻訳を、一般読者に優先して読んでいる場合。あるいは、過去にすでに訳出されているテキスト、つまり、実はそこに収録されている形態ではないかたちで読んでいる場合。とりあえず、この二つを仮定して、それがどのような意味を持つかを考へてみる。

第一の場合、それはまさに、「特別に優遇された読者が、模範的な読書のモデルとして登場する」わけである。一般読者としては、疎外感、劣等感を抱かされることにならう。

参考となる文章が、「ドイツ編六」（第二三巻、第一四回配本）に折り込まれた「月報」一四（一九五九年一〇月二〇日）に掲載されている。菅忠道「親心と読書指導——この全集の「読者」の声によせて——」では、直近二か月分の、読者から寄せられた感想や批評を読んだ上での、菅の意見が述べられている。巻末の「読書指導」を読んで、わが子のそれと引き比べ、遅れていると考へこむ親が多いと感じた彼は、その不安を払拭するべく、まず、断定する。「あの「読書指導」に出てくる少年少

女たちは、日ごろ学校で継続的に指導を受けている、読書態度の進んだ生徒です。」そして、注文をつける。「すこし気長にかまえて、じっくりとした指導をしてもらいたいものだ、わたしなどは思うのです。」と。さらに、マンガ好きでありつつ、本人任せにしていたらこの全集を待ちかねては読破するようになった自分の娘を引き合いにし、「かわきがなければ、つまり本人に欲求がなければ、水も本も無縁のものにすぎない」と持論を展開する。さらに、家庭内での動機づけを重視し、たとえば団欒の娯楽のようなかたちで読書がなされることを提案する。

昔の文章はいみじくも、創元社版の叢書のあり方を想起させる。あの家庭からの熱い期待のことが寄せられた日々、それから刊行開始が五年違うだけなのに、それ以上の隔たりを意識させるような読書の受け止め方の差異を、あらためて感じずにはいられない。講談社版は、少年少女の読者たちを分断し、そこに優劣の順序をつけたのである。

第二の場合とは、どのようなことか。具体例として、「フランス編二」の滑川道夫の文章をあげてみよう。滑川は、文章中で、「一九五七年版読書感想文・全国学校図書館協議会編毎日新聞社刊から」などと明示して、「ああ無情」については中学三年男子の感想文を、「ジュールおじさん」については中学二年女子の感想文を、それぞれ実名明記で引用・紹介している。繰り返すが、この巻は第一回配本であり、一九五八年九月一〇日が発行日となっている。この場合、ゲラで読んでいるわけでもない。あきらかに他の版を読んだ読者の感想を、この巻の収録作、たとえば「那須先生」が「少年少女むき」に「たくみに整理」した訳出作品の「読書指導」に使えるとは、どういうことなのか。(なお、「ジュールおじさん」の訳者は石川湧である。)

そこに横たわるのは、どの訳であるかよりも、「ああ無情」に感動していることこそが、指導上は優先される、という事実である。似たような疑問は、他の例にも見られる。「イギリス編二」(一九五九年三月二〇日刊行)の黒沢浩の場合、「シエークスピア物語」(訳者・吉田健二)のなかの「リア王」に関して、やはり一九五七年版の「読書感想文全国コンクール入選作品より」として、小学校三年生(一)の感想文を紹介する。感想文の主は、そもそもどんな形態の「リア王」を読んだのだろうか。また、「南欧・東欧編二」(一九五八年一〇月二〇日刊行)の今村秀夫の場合、「クオレ」(訳者・矢崎源九郎)について、さらに古い「一九五五年

版読書感想文」から中学一年女子の感想文を引用している。

これらとは少し事情は違うが、「イギリス編五」の斎藤尚吾の場合は、もともと彼自身が当該巻収録の「黒馬物語」に心動かされたのは、かつて、小学校二年の教え子が絵物語「くろうまものがたり」を読んで書いた感想によってであったと記す。同作を知らなかった斎藤は、図書館でその幼年向けの本を読んで、なるほど思ったという。ここでは、翻訳のされ方よりも、「よい感想」を持てるかどうかが重要だったことになる。

結果から言えば、「きちんとした読後感」が持てれば、どんな翻訳・再話でもいい、ということになる。そのとき、翻訳の巧拙によってではなく、「指導」のされ方によって、「文学」はその地位を脅かされている、ともいえるだろう。

## 五

ここまで、講談社版の「読書指導」のページの特徴と問題点を追究してきた。前節の終わりでは、「文学」が、叢書の主体であるべきその地位を脅かされているのではないかと述べたが、一方で、まぎれもなく「文学」が存在感を示している場合もないわけではない。

たとえば、たびたび例があがった第一回配本の「フランス編二」の場合、すべての収録作品が「読書指導」のページで指導対象になっているわけではない。メリメの「マテオ・ファルコーネ」とフィリップの「小さい町で」「朝のコント」については、触れられていない。興味深いのは、「マテオ・ファルコーネ」の場合である。フィリップ作品については、トビラ裏の紹介文、後ろの「解説」ともに、訳者の鈴木衛が執筆しているが、「マテオ」の場合はなんと、トビラ裏は作品自体の紹介文なしでコルシカ島の位置を示す地図とその説明のみ、「解説」も、訳者・山内義雄ではなく、編集委員の一人、那須辰造が代理で執筆している。(山内が紹介文や「解説」を執筆しなかった理由は判然としない。)那須は「解説」で「いまのわたしたちにも、やはり強い感動をあたえずにはおかない」と述べているが、どこがどのように、ということとは詳述していない。むしろ、同じ「解説」中にあることばであれば、「ずいぶん気のどくな物語」「ざんこくな話」という印象のほうが、伝わりやすいだろう。

導入の文章もなく、編集委員も的確な「解説」での紹介をしにくく、「読書指導」

でも扱えないような作品が収録されているのは、なぜなのか。私はそこに、「教養」としての叢書企画の名残をみる。「マテオ・ファルコーネ」といえば、『赤い鳥』でも二度、翻案のかたちと翻訳のかたちで鈴木三重吉によって紹介されたことがある短編である。そういえば同じ巻のフィリップ短編も、後期『赤い鳥』では幾編も紹介されていたものだった。つまり、そこには、戦前の芸術的児童雑誌からの流れ——「教養」の先駆けを受け継ごうとする意識／無意識が、働いていたのだと推定しよう。それでも、そうした「文学」と「読書指導」の亀裂が見られる箇所は、さほど多くはない。

一方、創元社版における発信者側の手渡し方も、確認しておくべきだろう。巻末には「解説」のみがあり、本体にはそれ以外の紹介や指導的な文章は付けられていない。そして「解説」そのものも、きわめて簡明な作者紹介であることが多い。そんな中で、異色を放つのは、第三回配本・第二四巻の「南欧編二」（一九五三年七月一日刊行）、「ピノッキオ」と「クオレ（愛の学校）」が収録された巻である。二作とも、訳者は柏熊達生。当然、「解説」も柏熊の手になる。十一ページにわたる文章中、彼は、六回も、「少年少女のみなさん」と、直接的に読者に呼びかける。「この巻をお読みになったかたにも、これからお読みになるかたにも、知っていたいただきたいことを申し上げます。」として彼が語るの、たとえば「ピノッキオ」で「みなさんは、このおもしろいお話の中から、「美しい感情」というものが、どんなに大切なものであるかを、読みとってください。」という願いである。あるいは、「クオレ」をお読みになって、デ・アミーチスがのぞんでいたように、りっぱな人になってください。ひとり残らず！」との切なる思いである。もちろん、作品の内容に触れたり作家の生涯や時代背景を説明したりする部分もあるが、こうした熱い思いのほとばしりは、文章全体から感じられる。

一見すると読書指導と相似た雰囲気を持つように見えるが、そこには大きな違いがある。柏熊が呼びかけている「少年少女のみなさん」はみな、本の受信者側にいる。そして、彼自身は、イタリア語の原書から訳した訳者なのである。媒介者ではない。しかも、右の引用からもわかる通り、柏熊は、発信者側が辞を低くする姿勢を示している。講談社版の「読書指導」担当者たちの、子ども読者に対する視線の高さとは、明らかに異なる。（「北欧編三」の「日向が丘の少女」の場合など、飛田文雄は、作品内容がまだ子どもには早いのではと懸念するであろう「あなたのおか

あさん」に対して、その心配は「むだでしたね」と言っているほどである。）

補足すれば、同巻刊行時の月報（『世界少年少女文学全集ニュース』三）には、一ページに滑川道夫の文章「よい心の成長——ピノッキオとクオレについて……」が、また二〜三ページにかけては「P・T・Aノート 父兄の皆様へ／ご参考のために」が掲載されている。滑川の文章は、大人・子ども双方の読者全般を対象にした感じで書かれているし、後者の対象は、主として家庭の親・保護者であることはコーナーの作り方からして明白である。

こうしてみてみると、創元社版と講談社版のあいだには、大きな懸隔があることがよくわかる。全集の構成は極めてよく似ており、訳者もそれぞれ、その言語の専門家を動員している——それでいて、大きく異なる、「文学」の役割。改めてまとめると、創元社版は、戦後民主主義の啓蒙という枠組みのなかで、一般の読者全体に対して文学作品群を「教養」形成に資するものとして提供し、彼らそれぞれの内的成熟を祈念している。そのとき、それを支えるのは主として家庭の場である。他方、講談社版は、学校という場が「読書」の大前提として想定され、そこで子ども読者を選別し、一定の意図に向かって指導者が導く。その過程では、必然的に外部表出が求められる。

こうした「文学」をめぐる環境の変化は、その後の文学全集の形態の中ではどのようになっていったのか、講談社版刊行が「現代児童文学」出版期と重なることを考えあわせた時、このことは他の作品受容にどのように連動しているのか、さらに、半世紀後の今日の「児童文学」における「教養」の位置をいかに見定めるのか、といったことが、今後の課題として見えてきた。また、今回は西洋諸地域に限定して検討してきたが、いずれロシア編や東洋編、日本編とも対比させつつ、「指導」の問題を追究することもしていかなばなるまい。

とりあえず、提起した問題点に対しての答えを見出したところで、本論を締めくくることとしたい。

※ 本稿は、平成二一年度科学研究費補助金基盤研究（C）「少年少女向け名作と「教養」形成——児童文学における翻訳叢書が果たした役割」の研究成果の一部をまとめたものである。

※ 本稿の骨子は、北星学園大学で開催された日本児童文学学会第四八回研究大会で平成二十二年一〇月二四日（土）に発表した。

「少年少女世界文学全集」（講談社）の「読書指導」担当一覧 2009年9月28日作成  
 （ただし滑川道夫単独の担当巻を除き、名義は滑川との連名）

| 担当者名  | 古代中世 | イギリス   | アメリカ | ドイツ       | フランス | ロシア    | 北欧  | 南欧・東欧 | 東洋     | 日本  | 合計冊数 |
|-------|------|--------|------|-----------|------|--------|-----|-------|--------|-----|------|
| 滑川道夫  |      |        |      |           | (2)  |        |     |       |        |     | 1    |
| 沢辺寿一  | (1)  |        |      | (7)       |      | (5)    |     |       | (1)    |     | 4    |
| 堀内輝三  | (2)  |        |      | (1)(4)(5) | (3)  |        |     |       |        |     | 5    |
| 野村純三  | (3)  |        |      |           |      |        | (1) | (1)   |        | (2) | 4    |
| 飛田文雄  |      | (1)    |      |           |      | (2)    | (3) |       |        |     | 3    |
| 黒沢浩   |      | (2)    | (7)  |           |      | (1)(3) |     |       |        |     | 4    |
| 柳内達雄  |      | (3)    |      |           |      |        |     |       |        |     | 1    |
| 斎藤尚吾  |      | (4)(5) | (4)  |           | (5)  |        |     |       |        |     | 4    |
| 斎藤喜門  |      | (6)    | (2)  | (3)       |      |        |     |       |        | (4) | 4    |
| 増村王子  |      | (7)    |      | (2)       | (4)  |        |     |       |        | (5) | 4    |
| 今村秀夫  |      |        | (1)  |           |      |        | (2) | (2)   | (3)(4) |     | 5    |
| 亀村五郎  |      |        | (3)  | (6)       |      | (4)    |     | (3)   |        | (3) | 5    |
| 加藤哲郎  |      |        | (5)  |           |      |        |     |       | (2)    | (1) | 3    |
| 佐々木元一 |      |        | (6)  |           |      |        |     |       |        |     | 1    |
| 谷川澄雄  |      |        |      |           | (1)  |        |     |       |        |     | 1    |