

目次

長めの「はじめに」 亡霊論からテキストを読むとはどういうことか？ 15

かぐや姫「神田川」、ラグビー、櫻坂46「僕たちは付き合っている」

序章 〈亡霊〉とはなにか？——中世戦記文藝の窓から 35

中世戦記文藝（『平家物語』『太平記』『曾我物語』）、謡曲（《鶯》《船弁慶》）／

『義経記』『地蔵菩薩霊験記』、幸若舞曲（《四国落ち》《安堵》）

第1部 戦争をさまよう亡霊

第一章 原爆体験は混線して語られる——林京子「空缶」

林京子『キヤマン・ビードロ』

55

第二章 敗戦を“よろけ”ながら歩く——梅崎春生「桜島」

太宰治『富嶽百景』、中島敦「山月記」、森鷗外「舞姫」

89

第三章 戦争を“とつとつ”と歩く——梅崎春生「桜島」、山川方夫「夏の葬列」、田宮虎彦「沖縄の手記から」

石垣りん「崖」、原民樹「夏の花」、井上ひさし「父と暮せば」、

115

黒木和雄監督作品『父と暮せば』など戦争三部作、土井裕泰監督作品『いま、会いにゆきます』／

林京子「空缶」、中島敦「山月記」、夏目漱石『夢十夜』、東野圭吾『真夏の方程式』、

『アルマゲドン』『虹の女神』『見えないほどの遠くの空を』

第II部 教室に取り憑く亡霊

第四章 死者と語りあう——川上弘美「花野」

川上弘美『神様』／『ステキな金縛り』『父と暮せば』

143

第五章 秘密で女神を拘束する——三島由紀夫「美神」

三島由紀夫『文章読本』、鷗外「指」／安部公房「公然の秘密」、川上弘美「花野」

165

第六章 語らぬ東北の〈女〉を動物化する——三島由紀夫「橋づくし」

近松門左衛門『心中天の網島』、東野圭吾『沈黙のパレード』

191

第七章 教室のなかの嘘と闘う——恩田陸「骰子の七の目」

マラルメ『乾坤一擲』

221

第Ⅲ部 J・POPのなかの亡霊

第八章 〈話型〉からテキストを読む——J・POPで身につける読解の技法

Coco 「強く偉き者」『My Dear Pig』竹内まりや「厭」松任谷由実「リフレインが叫んでる」

高橋留美子「大夜叉」青山剛昌「名探偵コナン」

夏目漱石「ころ」尾崎豊「15の夜」

『アンガール』『鬼滅の刃』『ふしぎ遊戯』『約束のネバーランド』

247

第九章 女性たちは抑圧され搾取される——J・POPのジェンダー・バイアス

井上陽水「フェミニスト」、イルカ「名残り雪」、かまやつひろし「我が良き友よ」

Coco 「焼け野が原」、笹川美和「黒子」、さだまさし「つゆのあとさき」

スターダスト・レビュー「追憶」、竹内まりや「げんかをやめて」、中島みゆき「エレイン」、

バンバン「いちご白書」をもう一度、ボルノグラフィティ「サウダージ」、松山千春「恋」、

あたち充「タツ子」、高橋留美子「めぞん一刻」、

葉山かなえ「好きっていいなよ。」、ろびこ「となりの怪物くん」、

『知ってるワイフ』『逃げるは恥だが、役に立つ』『リッチマン・プアウーマン』

風「22歳の別れ」、かぐや姫「神田川」、森田童子「僕たちの失敗」、

『さよならみどりちゃん』夏目漱石「ころ」

269

第Ⅳ部 放射性物質という亡霊

第十章 原発が〈不在の原因〉として潜勢化する——園子温監督作品『希望の国』

『あいつとぼろのまち』『朝日のあたる家』『おだやかな日常』

『学校に原発ができる日』『原子力戦争』

『こともたちの夏』チェルノブイリと原発』『宣戦布告』『太陽を盗んだ男』

303

第十一章 亡霊としての放射性物質が攪乱する——園子温監督作品『希望の国』、太田隆文監督作品『朝日のあたる家』……

『ギリギリの女たち』

321

終章 〈亡霊〉を読むとはどういうことか?——「誤解」ではなく「誤読」へ

麻生太郎、司法試験、「新学習指導要領」、文学教材

森鷗外「舞姫」、吉村昭「遠い道程」、『ぼくは明日、昨日のきみとデートする』

333

【凡例】

一、各章で扱った主なテキストは目次に示した。分析対象として重要なものに続けて、スラッシュのあとにそれ以外を記した。文中にタイトルしか出てこないようなものは省略した場合がある。書誌情報については各章末に示した。ただし、J-POPを論じた第Ⅲ部については、扱った楽曲数が多いため、目次では一部を示すに留めた。参照した楽曲の情報は同じく各章末に示してある。

一、参考文献は、基本的に著者名と初出年次で記し、実際に参照したテキストが示してある。刊行年次は「↓」の後ろに記されている。例えば、高木信の論文が二〇二〇年に発表され、その後二〇二五年の著書に収録されているとき、高木 [2020→2025] : 「論文名」(収録された著書名、出版社名) とした。各章で参照した文献は章末に記載してある。すべての参考文献は、巻末の参考文献一覧に著者名順で掲載した。

一、教科書の指導書(教科書会社によって呼び名は異なるが一括して「指導書」とする)に関しては、刊行年次や執筆者名がないものもあり、どのテキストの指導書であるかと教科書会社名がわかることを優先し、一覧からはすべては省いてある。ただし執筆者名や刊行年がわかるものはその範囲内で、各章末に提示した場合もある。

一、本文の引用は参照したテキストに依っているが、表記を改めた場合もある。「」内、傍線、傍点等は、断りがない限り高木による註記である。「……」は高木による中略である。心内語には「」を付した場合がある。

一、引用文末尾の()内の数字は、引用したテキスト・参考文献の頁数である。複数の巻からなる著書からの引用の場合は、(著書の巻数―頁数)と記してある。基本的に引用本文の場合(J-POP、映画の場合は除く)は漢数字、参考文献は算用数字で示した。映画については、引用した台詞が現れるランニングタイムを示した場合がある。

長めの「はじめに」 亡霊論からテキストを読むとはどういうことか？

1 長めの「はじめに」の「はじめに」・本書のトリセツ

本書は、前著『亡霊たちの中世——引用・語り・憑在』（高木 [2020b]）とペアになるものである。理論編であり、かつ古典文学テキストを対象とした前著に対して、本書は実践編であり、かつ現代のテキストを対象として分析している。

序章は怨霊と亡霊とのちがいを定義するために、亡霊論の出発点であった古典文学テキストから〈亡霊〉を定義している。そのため他の章とはテキストがちがっている。古典が苦手な人は読み飛ばしてもらった方がよいかもれない。

本書で以下も繰り返すことになるが、本書を貫く〈亡霊〉とはなにかを、ここでも示しておこう。

◆〈怨霊〉化とは、死者を現世に回帰させるといふやり方であり、死者が現世に影響を与え、現世の出来事に介入しているとする思考である。共同体内部の出来事を解釈する装置として死者を利用する方

法である。そこにある死者の表象（怨霊）が現世に祟りをなしていると、死者を扱うのである。

◆〈亡霊〉化とは、死者と生者が親密圏を構築するというやり方において触れあえないものの、触れあうことができるかもしれない可能性という不可能性を生きることである。今を生きている自分と関わるかもしれないし、関わらないかもしれない死者が、時間と空間を越えて、思いもかけない人や出来事とつながる可能性、瞬間が到来するかもしれないという仕方、死者との親密な、関係とも言えない関係を切り結ぶことがあるという生き方である。

このような〈亡霊〉論の視座から、さまざまなテキストをいかに読むかという実践が本書である。

もともと入門編とは言っても、多くの方にとってなじみ深いテキストを分析対象としているのは、第Ⅲ部のJ・POP分析であろう。テキスト分析の方法のいくつか——ディコンストラクション（脱構築…二項対立の発生を破碎する）・話型・ジェンダー分析・精神分析（本書ではおもに「喪の作業」とメラニコリー）——が示してある。まずここから読んでもらうのがよいかもしれない。次が放射性物質を〈亡霊〉として分析した第Ⅳ部が読みやすいのではなからうか。

第Ⅰ・Ⅱ部は高校の国語教科書に採られている小説の分析なので、読んだことのあるテキストもいくつかあると思われる。これらはどこから読んでもらってもよいはずである。後述するが、本書は『常識』的な読解に対して、ちがう角度からアプローチすることで、『常識』を批判し、テキストの『そこ』に書いてあるのに見落とされている断片に着目する分析を行っているため、ひねった分析が多い。「ひねり」の必要性を以下述べていこうと思う。

2 なぜ国語教科書に採られている小説なのか

最初から配列を変えて本を作ればいいのと思われるかもしれない。ただ、本書は「教室で教科書の小説がいかに読まれているか」、そして「読み方のオルタナティブを提示する」こと、そのときに「いかに読むか」という〈方法〉を提示することを目標として編んだ。第Ⅲ・Ⅳ部は国語の授業では扱われないテキストを分析対象としている（中島みゆきの歌詞は国語の教材となっているものもある）。「総合的学習の時間」や「土曜講座」などで扱うことができるようなテキストが分析されている。あるいは、授業中の余談として使用できるテキスト群とテキスト分析の提示を目標としているのである。このような理由で、本書の構成はできあがっている。

では、なぜ「国語教科書」なのか。

日本人が一番読んでいた小説は、たぶん芥川龍之介「羅生門」なのではなからうか。毎年高校生約百万人が教室で読まされている「定番教材」だからだ。人生で文学を否応なしに読まなければならないのが、教室であろう。そのときに、非常に「道徳的」な読み方や、「これが正しい読み方＝解釈だ」と一方的に意味を押しつけられたり、「自由に読んでいいから好きなことを言っごらん」と教師に言われて、本当に好き勝手言ったら「それはどうかな」と言われたり、「それもいいね、これもいいね」と授業が進み、しかしテストでは○×が付けられて、じつは「正答」があったという体験はないだろうか。

テストに正答がなければ採点できないのだからしかたないし、それが教室というコンテキスト（文脈＝場）におけるルールでもある。しかし、そうではない「読み方」もあるはずだ。「そうではない」読み方を提示したかったら、論理的に説明しなければならぬだろう。だが、学校ではそのような〈方法＝理

論」は教えてくれない。

本書は「そうではない読み方」を論理的に説明するための〈方法Ⅱ理論〉を提示することをひとつの目標とした。

もうひとつは、最近の教科書には「死者が現世に回帰してくる小説」が多い、あるいは怪奇現象のようなものを描いた小説が教科書に載っていることに理由がある。

核家族化して近親者の死に触れる機会が減っているという現状もあろう。さまざまな災害によって、死者が多く出てしまうようなこともある。もちろん身近な人を喪った体験を持つ人も多いだろう。安っぽい〈悲しみからの回復の物語〉に回収できない〈悲しみ〉があるはずだ。

絶対に触れあうことができない「死者」に対して、生きている「われわれ」はどのように向かい合えばよいのだろうか。紋切り型の「道徳的」な仕方ではなく。「死」や「幽霊」を多く登場させている教科書の国語教材（小説）を通して、「死者」（あるいはもう少し広げてマイノリティな存在）との倫理的な結びつきの可能性を探ることがもうひとつの目標である。

「文学国語」と呼ばれるなかの小説を対象としたのはこのような理由である。

以上のような理由で、本書では定番中の定番とされるようなテキストは分析対象としてはいない。「羅生門」「富嶽百景」「山月記」「舞姫」「こころ」などの分析は、今後行えればと思っている。

3 〈真実〉なんてあるのか

高校で教えていても、大学で教えていても、ふと学生がもたらす一言がある。

①「作者はそんなことまで考えて書いているんですか？」

②「作者に聞いてみないと、なにが言いたいのかなんてわからない！」

しかし、たとえば実際に作者の自作解説を聞いて、そのときに作者が「言ったこと」がはたして「わかる」かどうか。そうしたメタレベルの出来事は思考の埒外にある。

その対極にあるのは、

③「私がそう感じたんだから、とやかく言われたくない！」

④「あの先生は自分の考えを押しつけるだけじゃん！」

という発言である。

しかし①②と③④は、じつは同じことを言っているのだ。つまり発話主体の絶対化である。ケース①②③はともに発話主体である〈私〉のみが「真実」を所有しているという発想である。対して④はすこし歪んだ発想となっている。

ケース②③の立場からならば、ケース④の「あの先生」の発話は絶対化されねばならないはずだ。しかし、テキストの作者の意図に対して、「あの先生」は一種類の読み方を抑圧的に〈私〉に押しつけてくるので、自身の読み方の発話主体である〈私〉やテキストの発話主体である〈作者〉の〈私〉を疎外しているという発想なのであろう。

今さらバルト「1968」の「作者の死」でもあるまいが、作者のエクリチュールの背後にある〈真実〉はけっしてわからないのである。読者がテキストの〈意味〉を生成する。これはコミュニケーションの放棄ではない。言説がおかれたコンテキストやコード（文法Ⅱルール）のなかで、どのように享受者が読みえたのか、その可否はまた別の享受者の読み方とつねにすり合わされ、批評にさらされ、変化していくものである。

さて、作者の真実が伝わらないことの例をひとつあげてみよう。名曲と言われ、昭和日本を代表する曲のひとつとして数えられる、フォークグループ・かぐや姫の「神田川」である。

「貴方は もう忘れたかしら」ではじまるこの楽曲は、三畳一間の下宿で同棲しているカップルが銭湯へ行ったときの記憶を語っている。「一緒に出ようねって」約束したのに、なぜかいつも女性が「待たされた」とある。

この曲の謎は、なぜ「私」（語り手である女性）が「いつも」「待たされた」のかという点だ。一九七三年という時代をコンテキストとして考えると、ひとつしかない石けんという状況が思い浮かぶ。しかし当時は男性の髪も女性の髪も長かった（短髪の人もいたが）。シャンプーに掛かる時間に男女差はほとんどないと言っている。またひとつの石けんを二人で使っていたとしても、今「私」の手元で石けんがカタカタ鳴っているのだから、「あなた」がまだ石けんを身体を洗っているとは考えられない。銭湯の構造は、現在（二十世紀末から二十一世紀初頭）のスーパー銭湯とちがいで、男女の浴室のあいだを仕切る壁の上部には隙間があり、会話ができたのである。「一緒に出ようね」という約束は、入浴前のものであったかもしれないが、風呂を上がるときにも、二人は声を掛け合うことができるわけだ。

相模女子大学の学生に、「なぜ「私」は「いつも」「待たされた」のか？ 理由を考えてみよう」と言っていて、リアクションペーパーにそれぞれの想像を書いてもらったことがある。

- ・男が銭湯で浮気相手の別の人（男/女）と密会していた。
- ・女が男の気を惹きたくて、わざと早めに出て、冷えた身体を「冷たいね」って言って「抱いて」もらいたかった。
- ・男がもう女を好きでなくなっていた。

というものと、先ほどのような身体を洗う時間の長さ、石けんの共有、出る時間を決めていなかったなどという「解答」が寄せられた。男性が「浮気」している説、女性の「気を惹く」説がけっこう多くて驚いた。

しかし、この歌詞のどこにも、これらの「解答」が「まちがいである」、あるいは逆に「正しい」とするコンテキストは存在しない。存在しないから「好きに解釈していい」というのは、高木「2001」で批判した、日本流テキスト論的である。どこまでもテキストの言葉によりそって、読者は意味を生成させなければならぬ。

一九九五年二月二十二日（日）放送の、NHK総合テレビ『クイズ 日本人の質問』において次のようなクイズがあった。この楽曲について「なぜ、いつも女性である私が待たされたのか」という出題がなされた。正解は「男がいつも風呂屋の裏にある池の鯉に餌をやっていたから」というものであった。理由は、作詞者が自分の実体験を元にこの詩を作り、実際の生活がそうであったからだ、というものである。司会者もゲストも「なるほどこれが真相だったのか」と納得していた。創った本人が言うのだからまちがいはない、創った人にしか真相はわからないという発想である。まさに「知っている者」だけが「わかる」というのだ。しかしこれが本当に「正解」なのだろうか。「神田川」というテキストから、このような「正解」にたどりつくことは不可能なのではないか。テキストのなかには、鯉に餌をやっていたことを保証するものがない。そして、この「正解」には文化史や社会史のコードを導入してもたどりつけないのである。

だからこの曲に関していえば、「なぜ待たされたのか？」という問いを立てても生産的ではないのである。「待たされた」こと、あるいは「待たせたこと」をどのように、誰が語っているかを前景化させねば

ならなくなるであろう。

学生もこの話をする、「それはわかるはずがない！」と応えてくれるのである。しかし、本書第三部のようなJPOP分析やマンガ分析を授業ですると、「作者はそこまで考えていたのか気になる」というリアクションペーパーが多く寄せられる（これは相模女子大学だけでなく、他大学の授業でも多くの学生が言ってくる）。

どこまで「作者」が「真実」を占有していることに屈服し続けなければならぬのだろうか。日本人が歴史好きなのも同根であろう。歴史には「真実」があると信じている。「本当の××」が日本人はとて好きだ。しかし、じつは歴史学もテキストの解釈なしには成立しない。歴史学者の解釈のちがいによって、複数の真実の歴史が併存しているのが現実なのだ、多くの人は「歴史には真実がある」と信じている。本書はそのような「学校教育の悪弊」である「作者の意図≡真実絶対主義」に抗うためのレッスンである。

4 〈学ぶ〉とはなにか

少し回り道をしようと思う。

二〇一九年にラグビーのワールドカップが行われていた。「ワールドなんちゃら」や「オリンピック」やら、「国」対抗の催しにはまったく興味が無いのだが（またワールドカップとオリンピックとをからめて莫大な税金を使用して競技場を作ることにははなはだしく疑問を持つ。二〇二〇〜二一年にかけて、コロナ禍と相まって、もめにもめていた）、ラグビーは国籍が日本でも日本代表になれる（条件はあるようだが）というのが、よい。

とくにラグビーは得点を取る（タッチダウンする）ために、ボールを前方へ運ばなければならないのだが、けつして前にボールを投げてはならない（ボールを持って走ることとキックでは前にボールを送ることができるといふ逆説的なあり方が、他のスポーツと決定的にちがっている。ゴールラインを指して走る主体は、ボールを前に運ぶために、あえて自分にとっては未知の（自分には見えない）後ろへとボールを投げる。後ろを走っている主体は（サインで決まっているというものの）、前を走る他者の行動を予測し、ボールを待ちながら走っている。そしてボールを受け取ると、ボールを持ちゴールへ向かって走る主体へと変容する。ボールを前に進めるために背後へボールを投擲する主体と、前から来るボールを受け止めることで主体と化す選手。主体の英語は *subject*（なにかの前に放り出された存在）である。投げられたボールを受け止めるという受動的な行為が、次にボールを持って走る主体となるという能動的な行為になるわけだ。ただし、主体の成立と他者との関係には前後関係はなく、その成立は同時である。

さて、「学ぶ」という語は「まねぶ」（まねをする）を語源とするとされる。「学ぶ」とは受動的な行為のようであるが（しかし、前からやってくる「なにか」≡「どのように転がるかわからない、スクリーンのように回転しながら飛んでくるボール」を受け止めること、あるいは受け止めずにスルーし、別の誰かへのパスとすることでボールをつなぐことを選び取り）、前から到来するものを受け止める（あるいは受け取らないという選択をする）主体となる能動的な行為だと言えるのではなからうか。

さて、ここ数十年、毎年一度ぐらいの割合で外国へ行くようになった。前は飛行機が怖すぎて、海外へ行くことなど考えられなかった。しかし、一度乗ると（怖さが少し減っただけだが）、外国へ行くためならまた乗るしかないかなという気持ちになる。海外を好きになったのは、（1）湿気の少なさ（欧米限定だが）（2）外国語ができないから、街行く人がなにを話しているのかまったくわからず、他者の言葉をまるで