

問題一 次の文章を読んで後の問いに答えなさい。

一八七二(明治五)年の学制発布後、近代教育制度が整備される過程で、日記は作文教育の一環として学校教育に導入された。以後、日々の出来事を綴る日記は作文教育の一環であると同時に、家庭生活の様子を教員が把握し、指導するための手段として学校教育に浸透する。

明治末期から大正期にかけて作文教育全体に「実在から離れた文章を書くことから、書き手の内面を自己表現することへの転換」が生じると、日記指導の言説にも変化が現れた。赤裸々な告白を重んずる自然主義文学の影響も次第に強まる状況において、日記は虚偽虚飾のない赤裸々な自己の内面を習慣的に綴るべき行為として定着してゆく。

軍隊における日記指導でも、読者を意識せずに虚飾のない自己を綴ることが要求された。

そうしたなかで、日記は具体的な読者が存在する場合でも、決して他人に見せることを想定してはならない——いわば「見られているのに見られていないふりをする」約束事で成立する独特な制度として定着した。しかしいくら指導する側がそう求めても、点検者という具体的な読者がいる以上、書き手がその眼差しを意識せずに自己を綴ることは極めて困難であった。

しかしさらに言えば、たとえ具体的な読者がただちにいない場合でも、日記の書き手は他者の眼差しから逃れることはできない。日記とは、現在の自己が過去の自己を未来の自己に読まれることを想定して綴るという重層的な自己表象の空間である。どれほど他人に見られないようヒトク^Aした日記でも、日記を読み返す未来の自己を無意識にでも念頭に置く限り、それは紛れもない読者であり、現在の自己とは異なる他者である。この意味において、読者を想定しない日記はない。

読者の眼差しを意識する限りにおいて、日記の書き手は綴る出来事や感情を取捨選択して「見られても良い自己」「見せたい自己」を演出する。その過程において、時にコチヨウ^Bや虚構の導入が伴う可能性もあろう。事実性と真実性が期待される日記は、実のところは潜在的な読者を意識した自己演出の書記空間でもある。

日記の書き手が読者の眼差しを意識することは、同時にその読者が体現する社会的・国家的規範を意識することでもある。書き

手が真面目であるほどに、意識的・無意識的にその規範にジュンノウ^Cした自己の姿を日記に綴ることになる。そのような自己を反復的に綴ること、規範はいつしか書き手に内面化され、書き手の「本心」となる場合がある。

例えば戦時下に女学生であった芹沢茂登子は、戦後約三〇年を経て当時の日記を再読し、自分の「軍国少女」ぶりに驚いたという。

当時の日記は先生に提出していた。その制約は意識下にあったとは思いますが、兵隊さんの手紙のケンエツ^Dとは異なり、時折感想が一行書いてあるだけのもので、先生からのしめつけは感じられなかった。だから、私自身心にもないことを書いたとは思えない。しかし、やはりそこには「期待にこたえる学徒であらねば」という意識が働いていたはずで、建前にその思いで生きていくうちに、心底^Eそう思ってしまうということになってしまったのではないだろうか。

点検者の眼差しは、少女が従うべき社会的・国家的規範を体现する。期待に応えるためにその規範に適った振る舞いを心がけ、毎日の日記に綴ることで、規範はいつしか内面化され、「心底そう思ってしまう」ような少女の本心そのものになりうるのである。

軍人育成のための日記指導では、点検者による日常的な叱責と暴力により規範を内面化させることも少なくなかった。多米田宏司（陸軍士官学校第五期）は士官学校時代を回顧し、「日記なんかの場合、自分の思ったとおりを書いて、たまたま軍人精神に合致していない場合は怒られる」と語った。しかも上官からは裏表のない「淡泊」さを身につけることを期待されたために、本来は書くべきでないことを素直に書いて叱責されるのは、自分が「淡泊」に——すなわち裏表なく日記を綴ったことを証明する機会となった。そのために「何べんも怒られても平気で書く奴」もいたという。このような振る舞いの反復により、「義務が内面化」され、「外からの規範」に従うのではない「主観的には全く自発的な行動」として定着する。多米田の発言に応答した小林順一（陸軍士官学校第五六期）のように、上官の要求から著しく逸脱し、いわば書いてはならないことを日記に綴った場合には、「自分で三五回までは数えていたんですが、その後は幾つ殴られたかわからない」ほどの暴力により逸脱の非が責められることもあった。

規範の体现者からの制裁は、逸脱した書き手を再度規範化しようとする力として、日記の紙面に顕在化することもある。例えば戦時下の少女が教員に提出した日記では、敵愾心^{てきがいしん}の希薄な記述が目立ちはじめると、教員は「何をしてゐるか！ こんな日記ではだめだ！」と激高して紙面全体に×印を刻み、少女の日記を全否定した。少女は涙を流して反省し、再び敵を憎み、自国兵の活躍に期待する文章を日記に綴るようになる。また、これも戦時下の旧制高等学校の寮日誌では、「真面目なる心」で綴られるべき寮日誌に「不真面目」な態度が見出されるとき、紙面には他の寮生たちの批判やバトウ^Eが殺到し、いわば炎上の状態となった。どちらの事例も、日記を綴るうえで従うべき規範からの逸脱行為に対して、読者＝他者の声が紙面に顕在化してそれを咎め^{とが}、書き手の内面を再規範化する力として作用したものと言えよう。日記に綴る自己はこのような規範化と逸脱の力学のなかで表象される複雑さを孕^{はら}んでいる。

日記を綴ることによる自己の内面の規範化は、具体的な読者がある場合に限らない。先に触れたように、書き手自身が日記の読者でもある限り、内面化された倫理的・社会的規範を基準として「書くべきこと」や「書くべきでないこと」が意識的・無意識的に決定される。^三例えば学徒出陣により戦死した林尹夫が第三高等学校在籍時の一九四二（昭和一七）年に綴った日記（二月二十八日）には、自身の友人関係について書き綴るに先立ち「こんなノートにこんな事を書きたくない。俺はこんなことが嫌だ。しかし、之^{これ}を書く。之を人に書きたい。一体俺は弱い人間だらうか」と書くことへの逡巡^{しゆんじゆん}が告白された。友人への強い思慕や軽蔑といった生々しい感情は林の倫理的規範からは軽々しく「書くべきでないこと」であるがゆえに「書きたくない」ことでもある。しかしそのような規範意識では抑制できない書くことへの欲望に身を委ね、林は結局、自己の内面を赤裸々に綴ったのである。

——田中祐介「日記文化」を掘り下げ、歴史を照射する

問い一 傍線A・B・C・D・Eのカタカナで書かれた語句を漢字で書きなさい。

問い二 傍線一「潜在的な読者を意識した自己演出」とあるが、どういうことなのか答えなさい（三〇字以内）。

問い三 傍線二「心底そう思ってしまふ」とあるが、それはなぜか答えなさい(四〇字以内)。

問い四 傍線三「例えば」以下で示される事例について、著者はどのような点に注目しているのか、文章全体をふまえて説明しなさい(五〇字以内)。

問題二 次の文章は加藤弘之『人權新説』に対して書かれたものである。読んで後の問いに答えなさい。

加藤氏の論旨を味ふに「權利は權力の生ぜしものなり」と云ひ又「權利は得有にして天賦にあらず」と云ひ「優強者が設立せり」と云ふ。其意蓋し權利の實行せらるる日を以て其の始生の日と爲し優強者の權力にて設立せし時を以て權利実存の時と爲すに在り。故に著述者と余輩との反対なる争点は唯だ權利は實行と共に生ずる乎將た實行せられざるも実存する乎の一疑問に在りと知るべし。斯く論じ来らば余輩の詳論を待たずして読者は已に早く著述者の謬見あるを知るべし。

米国民が自由自治平等均一の權利を得たるは千七百七十六年にして此の年以前には是の權利の實行なかりしなり。今若し米人に向ひ「千七百七十六年以前なる足下等の祖先は此天賦權無かりしや」と問はば米人は必ず答へて曰はん「吾々の祖先は無論皆此の天賦の權利を有せしが唯压制者の爲めに之を實行する能はざりしなり」と。然る所以の者は實行の如何に係はらず此權利は常に実存すること明白なればなり。

若し實行を得ざるときは道理權利は実存せずと曰はば不孝の子ある家には孝行と云ふ道理はなき乎。窃盜の行はるる国には廉潔と云ふ道理はなき乎。縱令ひ其家に不孝の子ありて孝行の道を行はざるも孝行と云へる道理の実存するは世人皆な之を許すにあらずや。縱令ひ其国に窃盜の風は行はるるも廉潔と云へる道理の実存するは世人皆な之を許すにあらずや。何となれば道理權利の存在は其の實行を得ると得ざるとに關係せざればなり。

又事物の隱顯と有無とは自ら別物なるを知らざるべからず。人生の道理權利が實行を得ざるは是れ隱なり。其實行を得るは是れ顯なり。然れども其の有無は隱顯を以て之を判定すべからざるなり。例へば夫の物理が万古より実存するが如し。学士論者の力に依て人間世界に隱顯すと雖も其人類の爲めに知らるると知られざるとは是れ唯だ隱顯にして決して有無にあらざるなり。何となれば人類の之を発見するとせざるとに論なく物理は天地間に実存すればなり。夫の天体及び引力の如きはガリレオ氏ニュートン氏に依て發顯したるが故に其の以前には斯の如き天体、斯の如き引力は実存せずと云ふものあらば人皆な失笑絶倒するにあらずや。然る所以の者は他なし、物理の有無は其の隱顯に由て之を定むべきものにあらざればなり。人類の道理權利も亦然るのみ。豈に隱

頭に由て其有無を定むべき者ならんや。

然らば則ち権利の出処を実行に本づけたる夫の「権力は権利を生ぜし」と云ひ又「権利は得有にして天賦にあらず」と云へる著述者の論旨は遂に傾倒せざるを得ざるなり。^三

——矢野文雄『人權新説駁論』

問い一 傍線一「压制者のために之を実行する能はざりしなり」を、「之」の内容を明らかにしつつ現代語に訳しなさい。

問い二 傍線二「有無」とはどういうことか。「隠頭」との違いをふまえて説明しなさい(三五字以内)。

問い三 傍線三「傾倒せざるを得ざるなり。」とあるが、それはなぜか。文章全体をふまえて説明しなさい(五〇字以内)。

問題三 次の文章を読んで後の問いに答えなさい。

公教育による参加民主主義の再生を夢見るジョン・デューイは『公衆とその諸問題』（一九二七年）で、大衆民主主義に対するペシミズムを展開したウォルター・リップマンに反論を加えている。この反論を詳しく紹介する必要はないだろう。それはSNS時代のメディアリテラシー教育論でいまでも繰り返される理想だからである。

たとえば、今日の到達点を示す坂本旬・山脇岳志編『メディアリテラシー——クリティカルシンキング 吟味思考を育む』（二〇二二年）である。同書にはメディアリテラシー教育の先進国アメリカで活動する著名な専門家のインタビューも多く掲載されている。いずれも意欲的な教育実践の指針を示しているが、メディアリテラシー教育の難題はむしろその前提にあるのではないか。

果たしてメディアリテラシー教育は「吟味思考」のできる市民の比率をどのくらいまで高めることができると想定すべきだろうか。フェイクニュースが大統領選にまで影響を及ぼす分断社会のアメリカを見る限り、そうした教育実践の効果について、私はデューイのように楽観的になれない。

メディアリテラシー教育論が楽観的に見えるのは、それが市民新聞の黄金時代に活躍したジョン・デューイの思想的系譜に連なるためでもある。人間の自発性を重視するデューイの教育論は、わかりやすく言えば新聞読者、あるいは教養市民の教育論である。だが、現在のメディアリテラシーの困難性は、そうした新聞読者モデルが通用するメディア環境ではなくなったことではないだろうか。その点ではSNS普及の影響が大きい。SNSは個人の情報発信力を飛躍的に高めるとともに、レコメンデーション（推奨）システムで大量のパーソナライズされた情報伝達を可能にした。

いま現在、五〇代以上の教師（新聞読者）と一〇代生徒（ネットユーザー）の間で、メディア環境に対する認識ギャップは急速に拡大している。「学校はいつも遅れてしまう」と、リップマンが一〇〇年前に発した言葉はますます有効なのだ。年配の教師が一九九〇年代に接した初期インターネットでは「篤志的なモチベーションに基づいたコンテンツ発信」が中心であり、その主要な担い手は一般大衆ではなく専門家だった。当時、ユルゲン・ハーバーマスの市民的公共性論をベースに電腦公共性を語ることが流行してい

たのもそのためだ。私が思い出すのは、公文俊平『ネティズンの時代』（一九九六年）で network citizen が「智民」と訳出されていたことだ。デジタル空間が大衆に開放された今日でも「智民」はメディアリテラシー教育の達成目標かもしれないが、さすがに「ちみん」を口にする人はいない。フェイクニュースに飛びつき陰謀論を信じる「痴民」と文字変換される可能性が高い。

そもそも、サイバーシティズンがどれほど吟味思考をマスターしたところで、情報の真偽がそう簡単に見分けられると考えるべきではない。私たちが何かの専門家になるということは、別の何かの専門家ではないということである。あらゆる領域で情報の真偽を見分ける能力など、たとえ情報分析の専門家であつても個人的には持ち合わせていない。

だとすれば、フェイクニュースなどへの対応策として一般の人々に求めるべきは積極的（ポジティブ）なメディアリテラシーだけでよいのだろうか。むしろ、情報源を検討する判断基準として「ソ・ウ・カ・ナ」即断しない・鵜呑みにしない・偏らない・中だけ見ない」や「だ・い・じ・か・な」誰・いつ・事実・関係・なぜ」を生徒に教えることは必要だ。しかし、それでも見分けがつかない「あいまい情報」に直面した際に、どう対応すべきか、それも問われるべきではないだろうか。

そのとき多くの教師は「より広いクリティカルシンキング」を生徒に求めるのかもしれない。しかし、それは誰にでもできる思考ではない。リップマンの時代より情報量が爆発的に増大した今日、ますます不可能な要求である。そのために受け入れる情報を減量する「デジタル・ダイエット」が提唱されるわけだが、食事制限の継続が誰にもできないからこそ、ダイエット産業は不滅なのではないか。

私は『流言のメディア史』（二〇一九年）を次の言葉で結んでいる。

「マスメディアの責任をただ追及していればよかった安楽な「読み」の時代はすでに終わり、一人ひとりが情報発信の責任を引き受ける「読み書き」の時代となっている。こうした現代のメディア・リテラシーの本質とは、あいまい情報に耐える力である。この情報は間違っているかもしれないというあいまいな状況で思考を停止せず、それに耐えて最善を尽くすことは人間にしかできないことだからである」

この「耐える力」は、情報の真偽を見分けることが容易ではない、いや、ほとんど不可能である「あいまい情報」への向き合い方か

ら生まれる。そして、私たちに必要なのはAIが不得意とするあいまい情報に対するリテラシーである。その場合、むしろ消極的（ネガティブ）なメディアリテラシーが必要ではないのか、そう私は考えている。それは情報をやり過ごし、不用意に発信しない力である。このネガティブ・リテラシー（消極的な読み書き能力）と同様な発想法は、精神医学者・帚木蓬生の『ネガティブ・ケイパビリティ——答えの出ない事態に耐える力』（二〇一七年）でも確認できる。帚木はネガティブ・ケイパビリティを「性急に証明や理由を求めずに、不確実さや不思議さ、懷疑の中にいることができる能力」と定義している。

この言葉は一九世紀英国の詩人ジョン・キーツがシェークスピアの天才的創作の秘訣ひけつにふれて最初に使用したものである。長らく忘れられていたこの概念は、二つの世界大戦に従軍した英国の精神分析学者ウィルフレッド・R・ピオンによって再発見された。

私たちはあいまい情報に直面した場合、このネガティブ・ケイパビリティを意識しない限り、早く「分かって」「理解しよう」とするのが普通である。ケイパビリティ（能力）とはポジティブ（積極的）であるのが普通である。帚木はその理由を「分かったがる脳」に求める。その正常な脳を快適状態に保つために、専門家は何かとであれ標準化・体系化された手引書を用意する。医療現場ではまずマニュアルが参照される。なるほど、私が患者だとしても、病院では速やかに病名を指摘され、はっきり説明されることを望むはずだ。マニュアルを使わず「よくわかりませんね。経過をみましょう」と言われて、安心できる患者は少ないだろう。

同じように、前述した情報チェックリスト「ソ・ウ・カ・ナ」や「だ・い・じ・か・な」もメディアリテラシーのマニュアルとして使用されるだろう。ニュースのあいまいさに耐えることより、まず真偽をわかりやすく識別して安心することを私たちの脳は求めているからである。時間的にも精神的にも余裕のある人でなければ、より広くより深く思考するために判断を引き延ばすことはむずかしい。

だが、精神医療の現場では、病因を不明のままにしておく方が患者にとって望ましい場合も少なくない。何もしなくても時間経過で自然に治癒する場合もあり、主治医は不安な患者を「しかと見ている」ことが大切だと帚木はいう。こうしたネガティブ・ケイパビリティの臨床例からメディアリテラシー教育が学ぶことは少なくないはずだ。専門家を育てる大学人として帚木の次の言葉は

心にしみる。

「問題解決があまりに強調されると、まず問題設定のときに、問題そのものを平易化してしまう傾向が生まれます。単純な問題なら解決も早いからです」

そうであれば、情報分析においても早期の問題解決能力を強調すべきではない。むしろ、イエス／ノーの世論調査やON／OFFのデジタル思考への抵抗力を高めること、あいまい情報の中で事態に耐える人間力こそが、AI時代に求められるリテラシーだからである。

——佐藤卓己「ネガティブ・リテラシー」の時代へ」

問い 右の文章を要約しなさい(二〇〇字以内)。