〔国語教育〕

理解過程としての読み

――読解指導の一形態――

松隈義勇

一　読む態度の反省（序言）

今日の生徒は昔にくらべて、よく話す、よく意見をのべる、よく批判をする、よく論議する、これはまさしく一進歩である。教育者が心をそろえて目指し努力するところは間違いなく実のるものだという事実をこれほど明らかに見せられるものはない。教育者は大いに自信を持ってよいと思う。戦後の教育は一大成果をあげたことは間違いないが、しかし一方に力を注げば一方がおるすになるのが非力な人間のならいである。国語教育の一面の成果に喜ぶ人も、他の面の手ぬかりを今や認めなければならないであろう。

手ぬかりの現れの一つは書く力の低下であるが、これはここでは触れない。もう一つは忠実謙虚に文を読み取ろうとする態度を忘れたことである。このことは小さなことではないにかかわらず見逃されている。この欠陥を招いた素地をなしたのは、民主主義への努力と経験主義の教育思潮の影響であると私には考えられる。経験主義は今日の国語教育界でも能力主義と二大対立をなしている教育思潮であって、これにはやはり捨てられない長所が認められるが、私をして言わしむればそこから出た実用主義的の傾向からさらに流れた近視眼的功利主義・現金主義・速成主義・簡便主義・ダイジェスト主義的の傾向が問題である。こういう傾向ののさばるところ、ただもう浅薄なつまみ読みだけをよしとするようになり、何事をもうわのそらにすべって過してしまう。この忙しい時代だからそれがよいのだと言う人に対してはまた返すことばもないが、はたしてそれでその人は将来にいささかの危惧も憂慮も持たないものであろうか。それからもう一つ経験主義と実用主義と民主主義とが国語教育界に送ったいとわしい傾向として批判論弁主義とでもいうべきものがある。ここでは文章（教材）はいつも批判力養成の資料であり、論弁力増強の手がかりとされる。その文章の論旨も主旨もろくに考えられずにただやみやたらと批判され、切り刻まれ、惨めな姿となって盛んな討議・論弁の実験材料なりはてる。その指導者に言わせれば、教科書所載の文や他の文は教材というよりはいわゆる資料であるから、話し、聞き、書き、そして他のいろいろな資料を読む導人としての役割し

か持っていないのだとでも言うのであろうが、こういう態度で文に向かわれたのではいかなる名文もたまったものではない。これでは忠実な読みなど行われるわけがない。また他人の説など謙虚に聞く気持になるわけがない。教師の言うことも一々に反撥し、一々に批判してしまって聞かないのである。そして各自の偏見だけが唯我独尊にのさばる。たとえ結論が出されるとしても多数決になる。これも恐ろしい傾向である。やはり民族の精神を弱めこそすれ、強めはしない。読む態度がこんなことでいいものだろうか。

今日、読みはもう一度考えなおされなければならないと思う。私があえて読解指導の原理と方法を考えようと思い立ったのもそこに思いをひそめたからである。

二　読みの原理

1　理解過程としての読み

言語体験のうち、書くこと・話すことのほうは表現のはたらきに属し、読むこと・聞くことのほうは理解のはたらきに属する。そして書くこと・話すことは表現体験の過程であり、読むこと・聞くことは理解体験の過程である。そして書き話す言語活動は必ず読み聞く言語活動を予想しており、読み・聞く言語活動は書き話す言語活動があってはじめて可能である。伝達としての言語活動には、呼びかけるはたらきと呼びかけられるはたらきとを考えることができる。表現行為はいかに呼びかけるかであり、理解行為はいかに呼びかけられるか・いかに呼びかけを受け取るかである。

読むということについて考えてみると、呼びかけられたものは呼びかけたものの意識をくみとるべく読まねばならない。呼びかけたものの意識をとらえるとは、表現下にある作者の意識、すなわち内なる表現を読むということである。しかし、内なる表現も外なる表現を離れてあるものではない。内なる表現すなわち表現する意識過程はただちに外なる表現に連なっている。読むとはどこまでも外なる表現を読むのであるが、しかしその文字的言語的な表現を文字・言語の機械的結合・羅列と見ずに、ただちに作者の内なる心の現れと見て、その内面的真実をとらえるように注意しつつ読むのである。作者の内部にまで踏み込んで、表現以前の意識過程、表現を求めてやまぬ心の流動、呼びかける意識の実体に触れて読むのである。これは一種の感動として熱のように伝導する。

ところで、初めに述べたように、言語体験のうち、書くことは表現体験の過程であり、読むことは理解体験の過程であるが、さらに考えてみると、読者が作者の表現過程を心的に追体験するのが読むという理解過程であると考えられる。すなわち、呼びかけられたものは、呼びかけたものが表現しつつ体験したと同じ意識過程をもう一度くり返すのであり、作者と同じリズムと同じ色あいをもった生き生きした言語体験を新たに生起するのである。この場合理念としては作者の言語体験と読者の言語体験とは全く一致する状態を考えることができるのであって、真の理解とはこういうものでなければなるまい。理解するとは追体験することであると言われるその追体験ということを、私はそのように考える。だから、生活体験の追体験ではなくて言語体験のそれである。作者の見聞し思惟したことの内容をそっくりそのままに見聞し思惟するという意味の体験を得ることはできない。作者の見聞し思惟し

たことなどの生活体験は言語体験化され言語表現化されて、しかる後にまた言語体験として読者によって受け入れられる。生活体験はいつでも言語体験を通して間接に伝えられるのであって、生活体験のじかの再現、じかの追体験ということは絶対にありえないのである。

2 読みの創造性

表現者と言語体験を共にすることを目指す読みは、書くと同じ心的過程を体験するという意味において、おのずから創造性をもっているはずのものである。読むとは、私から言えば、作者に従って、作者とともに書くはたらきでなければならないからである。読むはたらきは書くということにくらべて創造という面では消極的なものに思われがちであるが、書くと同じ積極的言語活動を営むことを期さないかぎりは真の理解に達することはできないであろう。

3 読みの持続性・流動性・全体性

読まれる対策たる文は、上述のとおり、表現者の行う表現活動の過程と見られるが、かかる表現過程としての文は、美術品のように静止的に見られるべくそこにあるものではなくて、持続的・流動的に読むはたらきを通じて、見られ理解される性質を有するものである。文字的表現をたどって行く間に、言語体験が持続的・流動的に読者の心裏に生起して行く。文字は蓄音器の音盤にあたり、音楽体験にあたるものが言語体験である。音盤を聞きつつわれわれがもつ音楽体験はいかに持続的であり流動的であるか。この点を忘れた読みの理論や方法がこれまでどれほど多く出たことだろう。かつての形象理論さえもともするとそのように思い違えられたことはなかったろうか。

文の持続性・流動性の面に着目するとき、実験材料を上から観察するような態度で文を分析することの誤りが容易に気付かれるであろう。また文を切り刻んで観察しいじり廻すことの誤りもじゅうぶんに反省されてよいのである。段落に区切る作業は読み取りの方法としての常識であるが、よほど心して取り扱わないと文の持続性・流動性が切断されるおそれが多い。

持続的・流動的な過程としての文であるが、その表現活動の始終を通じて完結した全体たるべき志向をひそめて表現を規制し収約していたことも認めなければならない。したがって作品としての文それ自体は——すなわち呼びかけであり表現体験であるが——全体的なまとまりを持った完成体である。理解過程の読みにおいては、表現過程のどんな瞬間にもはたらいていたこの完全体たるべき志向をつかんで行かねばならない。そして読みの終った刹那にとらえられる全体的な文のいのちもまた、やはり持続的・流動的な言語体験の中でつかまれなければならない。解釈学的読み方の基本型としてかつてよく行われたことのある、第一回の通読において直観されたいわゆる文意を鍵として、第二回の精読では分析精査してその文意のありかたを探しまわるという形態もそのままでは承認しがたい。第一回の読みは全体的なものの把握によって一度終ったものと考え、その第一回の読みを経たおかげで、全体への志向も感得できたために第二回の読みはさらに深い読みに入ることができるというように考えたいのである。読みは何回くり返されてもその都度その都度に、深浅の差はあっても表現過程が追体験されて行くようでなければならないのである。

4　読みの没我性

以上のような読みを行うにあたっては、没我的に読むという態度の必要を強調しなければならない。自己を放棄し、無心に謙虚に、対象たる文の中に没入するという気持にならなければ、内なる表現を読み取ることも、言語体験を追体験することもできるものではないことは知れきったことである。文を書くときには、没我的の状態で自己を統一しないかぎり、一字といえども筆をおろすことのできるものでない。書きつつ一語一字と我のいのちを刻み出して行くのが事実である。読みにおいても、事情はこれと全く同じであるべきである。

新聞を読むにも、百科辞典を引くにも、漫画を読むにさえ、没我的な読みによらなければ、何一つ読み取ったことにはならないはずである。最初に挙げた是正されるべき読みの多くはこの点を見失っているところに生じた誤りである。中でも、批判論弁主義の読みは、没我的な読みを知らないがために犯す過誤の大なるものである。

私はよく生徒に言ってきかせる。他人が話している途中でこれを中断してみだりにその説を批判したり自己の意見を述べたりすることは最も慎むべきである。それと同様、人の文章はしまいまで謙虚に読み通さねばならぬ。読み終ってその所説をふりかえりよく考えてみてから、批判も意見も出るのである。何も知らぬ先から、批判の対象にする心ぐみでその文にむかうような思いあがった無礼な態度を民主的な文化人たるものはとるものではない、と。

私の意見は恐らく論難をこうむるかもしれない。「批判をする」な、没我的に読め」と言うことは、民主主義にそむいた絶対主義的態度や盲信的態度を押しつけるものではないかというように。が、これは理解活動の段階についてだけのことであって、一応理解活動の終った段階において批判が湧き自己の意見が出てくるのは当然であって、それをしも斥けようとする頑冥さは持たない。それどころか、批判的態度は、物を考える力とともに国語教育においてまさに大いに養われるべきものだと私は信じている。厳正なる批判精神と思索的態度のないところにはいっさいの文化が栄えるはずはない。きびしいくらいの批判精神と思弁精神を身につけさせておくことの必要はいくら強調してもしすぎるということはないほどのものである。ただふじゅうぶんな読みのもとに目当違いの批判を浴びせかけてよしとするような態度は、いかなる理由があるにせよ、人間的の立場において許されるべきことではないと思うのである。大いに批判をせよ、ただしそれは誠意に満ちた真剣さで読んで読みぬいた後でなければならない、という心得をまずしっかり生徒の胸に植え付けることが、国語教育者の今日における任務ではなかろうか。

三　理解過程としての読解の方法

前節に述べたように読みを考えた場合に、どんな方法が取られるべきであろうか。次にこの問題を考えてみよう。

I　読解の根本態度

まず総括的な心構えを三か条に要約しておきたい。

1　機械的であるな

解釈の方法は公式化することができるためにややもすると機械

的に処理されがちである。いつでもきまって、通読・語釈・段落・大意というように過程を規定されることは、文の個性を無視した方法である。のみならずこういう態度というものは、文そのものをすらも何が機械的に表現されているもの、従って機械的に解釈せらるべきものというように錯覚されやすい。

2　持続性・流動性を切断するな

前々から述べたとおりであって、訓詁注釈的態度をはじめもろもろの解釈技術は文の内部を流れる意識の持続・流動についてはなはだしい無関心を示している。文は読みの対象でなく研究の対象として分析し切り刻んで観察し考究するものだと考えられている。グループ学習などではもっとひどく、文は寸断されて見るも無残な姿にされてしまう。

3　内なる表現をとらえよ

解釈の実践はいかなる段階においても内なる表現の把握を念頭から離してはならないのであって、またすべての読解釈作業はその総合の上に内なる表現が一つの生きた全体として確把されるように留意されなければならない。

Ⅱ　理解過程としての読解の技術

1　語　釈

一語一句について意味をせんさくすることは不可能であるが、適当な教材と適当な機会とをつかんで厳密な語句のせんさくを試みさせ、そこから作者の表現体験の世界に踏み込んでみる訓詁注釈的方法も時々やらせてみる必要がある。しかし、この場合においても、意識の流動を切断しないこと、内なる表現への没入を期することとを念頭から離してはならない。そこで語釈はあらかじめ調べさせておいて（正確な語釈をプリントして与えるなどの方法で）、教室では語釈のために多くの時間をさき、読解の際の意識の持続・流動を度々切断しないように期したいものである。ただし古典の文章などはこのかぎりではなく、相当の時間を語釈に当てることもまたやむをえないのであるが、やはり最後の段階では内なる表現を把握できる指導をするように心がけたいと思うのである。

2　段落・構想

段落を切ることは多く用いられる解釈的技術であるが、文の形態の上から切るような機械的なやり方は止めて、内なる意識の流れに従って切るようにしなければならない。内なる意識は持続的に連続して流れているものではあるが、構想の展開に従っておのずから小さいまとまりがあり、また一つのよどみができている。そこに一つの区切りをおいてみることは理解には便宜がある。一まとまり読んできて、切れめのあるところでちょっととまってその一段のまとめをし、その段の表現体験をじゅうぶんにわが理解体験に移して、さらに次のまとまりに進んでゆくという方法は、いずれにしても効果的である。ただし表現意識の持続・流動そのものが美的価値を有する小説・随筆・詩歌のような芸術的な文章では、ある場合には段落に切ることをしりぞけて、ただひたおしに読み通して行く必要もあるのではなかろうか。

段落を切った上で、構想の展開をつかませるようにする。生徒は構想の展開をつかむことはふえてで非常にいやがるが、少しはむりでもできるだけやらせたい。なぜなら構想の展開の把握は内なる表現をたどる上にたいへん役立つからである。構想の展開は

それぞれの段落の相互の関係がどうなっているかを見きわめ、これを表現意識の流動の中において考えることによってつかめるのであって、全文の熟読と完全な理解とを要するむずかしい読解技術である。

3　大意・要旨

大意・要旨の把握は、斜め読みや飛ばし読みによる一種のかんでやってのけることもできて、お座なりの概念的輪郭の把握で終る場合が多いが、ほんとうは内なる表現を読み取った上で自己の理解体験のまとめとしての中心点の認識であるべきである。

4　中心語句

表現活動を営む際の筆者の意識の流れがおのずからいくつかの語句を選んでこれに凝集しつつ表現面に定位させながら文を形成しているのであって、かかる中心語句を見いだすことは内なる表現の意識的連続をたどる上で有効な方法である。これも概念的にすることはできない読解技術であるから生徒にはにがてとして敬遠されがちである。

5　接続語・代名詞

中心語句よりももっとあらわに内なる表現の意識の流れの露頭を示しているものは接続のことばである。これは、順接・逆接というような簡単な理解でなしに、一々の接続語の持つ微妙な意味を考え、内なる表現に即して、前のどういう観念を受けて次のどういう観念へどういう意味で接続しているのかということまで考察させるようにしむけたい。

それから指示代名詞またはこれと類似の語による被指示内容を明確に理解してゆくことも、接続語と同様に表現者の意識の流れをとらえることのできる読解技術である。例えば一つのことばがある観念を表わして用いられたその後でそのことばが「それ」と呼ばれているか「これ」と呼ばれているかということは、筆者の意識に多少の違いのあることを示しているのである。

6　助詞・形容語

助詞の用い方はきわめて微妙に内なる表現を左右する。格助詞の「は」の代りに「が」が用いられたということが持つ意味の重大さに対しては一般に余りに無神経すぎるようである。また形容のことばには副詞も入れて考えるのであるが、これらは主観的なことばであるがために最もあらわに表現者の意識を表現している。

7　主　題

主題はおもに芸術的な文章について言われるが、思惟的な文章にも考えられてよいはずである。主題とは、つまり作者は相手に（時としては作者自身に）何を呼びかけているかである。これこそ内なる表現に踏み込んでとらえるべき最大の事項である。作者の表現体験をそのままにわが体験とすれば、それはわれがわれに呼びかけるみずからの問題として把握されるであろう。主題はいうまでもなく作者の問題であったものだが、読まれる瞬間においては読者の問題に転じて生かされる。読者の問題と転じえない主題はこれを主題と呼ぶことはできない。これが呼びかけとしての言語・文章の性格である。

8　鑑　賞

鑑賞とはよく思い誤られているような印象的批判のことではない。また主観的な陶酔でもない。作者の表現行為としての言語体

験が読者の言語体験に転じた理解行為の十全の姿である。すなわち文の内部の生命が生き生きと心に流れている段階に高まった理解体験をいうのである。この境地においては、読者と作者とは全く一つに融けて、読者もまた創作の喜びや人生観照の喜びを共にするのである。芸術的文章における理解は当然ここまで進まなければならない。生徒にこの世界の存在することの片はしなりともうかがわせる努力が試みられてほしいものである。

9　批　判

批判は読解作業が一応終った後において、活潑に行われるべきである。これまで自分と一枚になっていた文を自分からつき放して、冷厳に批判の目を向ける段階である。同じ作者の他の文と比較し、また他の作者の作品と比較し、自分の思想・感情を照らし、あらゆる方面から批判するがよい。批判にはあくまで自己の立場の確立が必要であるとともに、偏狭は忌まれる。そしてどこまでも自己の問題に帰して考えてゆくのでなければならない。ただ批判のための批判をせんがための議論の上下は厳に排斥したい。

なお、作者についてのいろいろな研究などもこの段階で行われるのがよい。もちろん時と場合によっては、作者については理解が読みに先行する必要がある場合もあろう。

Ⅲ　作業による読みの深化

前節に述べたのは、いわゆる読解技術の実践に即した考察であるが、これから述べようとするのは、理解の深化のために行う右とは全く別個の作業面についてである。この作業化した読みに古くとにかく行われてきたことではあるが、近時は著しく忘れられている。むろんグループ学習における担当項目の研究作業とかレポート作成とか発表時における研究討議とかも、いわば一種の作業化した読みの方法と考えられるのであって、旧来のそれはここに姿を変えて生かされているのだと言えるかもしれない。私はそれらの新しくくふうされた善き学習形態を否認しようとするものではない。それどころか作業化した読みを目指す点において大いにその効果に期待したいと思い、なおこの方法を採用してゆきたいと思うものである。が、グループ学習はともすると細分化され、専門化されすぎて原文の読み取りとは何の関係もない余りに学術的な研究に入り込んでしまうことが多い。それにはそれとしての意味があるのであるが、私は原文の読み取りという目標に即して作業の面を考えなおしたいと思うのである。

1　音　読

現実の読書生活に音読することがほとんどないからという理由で音読をいっさい学習の場からも締め出すことは当を得たことではない。音読することは内なる表現を読み取る上にきわめて効果的である。全文の音読をさせたいが、全文ならずとも感銘的な箇所などはおのずから声が出るという気持で読ませたい。特に叙情的な文や詩歌・漢文などには音読(朗読)の必要は絶対的といってよい。教師も自信をもって読んで聞かせるようにしたいものである。

2　暗　誦

暗誦は忘れられてしまっているが、文の生命に触れるためにはなはだ力のある暗誦という作業を考えなおしたい。文を書く場合でも、会心の一節は自分でそらんじているものだ。読みにおいても、心を打ち込んで読めば、そらんずる一節が現れなければなるまい。しかしまた逆に、強いてでも暗誦させることによって理解

が深められるという消息も重視する必要がある。

3　筆　写

古来の芸術において行われた模写あるいは信仰上の写経は、表現過程を直接に追体験なしうるという意味において、意想外に大きな意義を有していたのである。すなわち対象になりきることによって自己を実現する道をここに見いだすことができるのである。愛情と誠意をもって一心を打ち込んで筆写三昧に入ることは貴重な体験である。古来読書百遍の教えと並んでわからぬ箇所はていねいに写してみろとも言われていた。全文の筆写が無理であるとしても、理解の困難な箇所や、あるいは感銘的な箇所、表現のすぐれた箇所、重要意義のある箇所などをていねいに書き写させる機会と習慣を作ってやるがよい。

筆写によっては当然理解のみならず、表現の技術をも学ぶことができる。小説家たらんとする熱心な人々などは学ぼうとする先人の全作品をくり返し筆写してみてその表現を学ぶそうである。

4　感想文・鑑賞文

読解が終りじゅうぶんに理解せられた後において、その体験を反省し、または批判してみた結果をまとめて、これを文に書かせてみるのである。これを書くために読み返す必要も起り、読みはいっそう深くなるであろう。この作業はさらに、読書ノート（原文抜萃、鑑賞文、感想文など）や読書日記へ発展するように指導したい。

四　付　言

以上述べてきたところを要約すると、現在の読みの学習指導の混乱と過誤とを救う一つの道を模索して、文を表現行為の過程と見ることによって、読みとは表現者の表現過程を追体験するところの理解行為の過程であると規定する考え方を持つに至った。これは主として時枝博士の言語過程説からヒントを受けたものであるが、この見方にさらに「呼びかけ」の考えと「内なる表現」または「表現する意識の流れ」の考えを導き入れることによって、読みの指導に一道の光を発見することができたのである。そして読みという理解の行為は、作者に導かれながら表現の行為を心的に繰り返すことにはかならないとして、読解の方法について考えなおしてみた。

ところで、私は学究ではなくて現場の教師の一人に過ぎないために、論述にはきわめて不慣れであり、理論の展開などには一向に自信がない。ある人からは、おまえの考えは垣内学説そっくりで、それに若干時枝学説のにおいが加わっただけだと指摘された。あるいはそのとおりであろう。（しかし自分では垣内学説とは随分違うと感じている。）十余年前熊本で接した亀谷敬三氏のいわゆる言語意識学的研究の影響があることはみずから認めている。しかし私は諸学説の折衷的焼きなおしを計ってみずから飾る気持はないのであって、読み取り方指導の現状に座視しがたいものを感ずる微衷から、今日行われている読解指導に一つのアンティ・テーゼをおこうとして一試案を述べたに過ぎない。今から読みについてのいろいろな意見と実践とが真剣に活潑に取り交されるようになることをこそ望むのである。できるだけ多くのかたから御教示と御批判を仰ぎたいとひそかに念願する次第である。

——都立田園調布高等学校教諭——